



PRÁTICAS DE INCLUSÃO COM ALUNOS COM MULTIDEFICIÊNCIA NO 2º E 3º CICLO

Eulália Maria de Jesus Ferreira

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação

- Especialidade Educação Especial -

2014



**Instituto Politécnico de
Lisboa**



PRÁTICAS DE INCLUSÃO COM ALUNOS COM MULTIDEFICIÊNCIA NO 2º E 3º CICLO

Eulália Maria de Jesus Ferreira

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

Orientador: Prof. Doutor Francisco Vaz da Silva

Coorientadora: Prof.^a Doutora Clarisse Nunes

2014

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa a minha procura em poder encontrar melhores respostas (e mais adequadas) para os alunos com necessidades educativas especiais, mais especificamente aos que frequentam a Unidade de Apoio Especializado, a quem também leciono e com quem aprendo.

Sozinha seria difícil de o realizar.

Por isso mesmo, agradeço em primeiro lugar ao meu orientador Professor Doutor Francisco Vaz da Silva e à Professora Doutora Clárisse Nunes que, com os seus saberes que me foram transmitindo através das orientações para a construção desta dissertação de mestrado contribuíram sobremaneira para tornar este trabalho exequível.

À minha madrinha Eulália Pedroso.

Aos meus pais pelos valores educacionais que me transmitiram e que contribuíram para ser a pessoa que sou.

Ao Alexandre, a meu lado.

À minha amiga Virgínia.

Aos meus amigos que sempre me incentivaram e acreditaram em mim.

A todos os professores que se disponibilizaram e colaboraram na elaboração deste projeto.

A todos os que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, os meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

A presente dissertação foi elaborada no âmbito do Mestrado em Educação Especial: Problemas de Cognição e Multideficiência e resultou de uma pesquisa que procurou conhecer as práticas utilizadas por docentes do ensino regular dos 2º e 3º ciclo, que trabalham com alunos que frequentam uma unidade de apoio especializado à educação de alunos com multideficiência.

O estudo, de cariz qualitativo, recorreu a várias técnicas de recolha de dados: pesquisa documental, entrevistas e observações diretas em contexto de sala de aula.

A pesquisa permitiu perceber que os docentes do ensino regular acreditam desenvolver boas práticas de inclusão, pelo facto dos discentes com multideficiência (MD) frequentarem as aulas do ensino regular e pela criação de oportunidades de interação entre os alunos, promovendo o trabalho cooperativo entre os alunos. Fatores relativos aos recursos humanos também foram assinalados como aspetos positivos. Realça-se o facto de as assistentes operacionais acompanharem os alunos às aulas do ensino regular e aí permanecerem durante a totalidade da aula, bem como a existência de uma boa articulação entre os docentes do ensino regular e os da educação especial.

Os docentes reconheceram ainda que a ausência de formação específica na área da educação especial em geral e na da comunicação alternativa em particular, dificulta o desenvolvimento da sua prática com os alunos com MD. Os resultados mostraram também que os docentes deverão investir na partilha e reflexão pedagógica, a fim de aprofundarem o conhecimento das necessidades dos alunos com MD e, assim, criar respostas educativas que se adequem a essas necessidades.

O processo de inclusão dos três alunos com MD nas salas de aula do ensino regular, evidenciou como fragilidades: a escassa adaptação de materiais às necessidades dos alunos; a rara adaptação de atividades às especificidades dos alunos e ainda o fraco uso de estratégias adequadas às necessidades dos discentes.

Palavras-chave: Currículo, Estratégias de Ensino, Inclusão, Multideficiência.

ABSTRACT

This work was prepared as part of the Masters in Special Education: Issues of Cognition and multiple disabilities and resulted from a survey that sought to understand the practices used by teachers in regular education 2nd and 3rd cycle, working with students attending a support unit specialized for students with multiple disabilities education. The study, a qualitative nature, resorted to various techniques of data collection: desk research, interviews and direct observations in the context of the classroom.

The research allowed to realize that mainstream education teachers believe developing best practices for inclusion in the fact that students with multiple disabilities (MD) attend regular education classes and by creating opportunities for interaction among students, fostering cooperative work between students . Factors relating to human resources were also highlighted as positive aspects. We stress the fact that the business assistants accompany students to the ordinary classes and remain there for the entire class, as well as the existence of a smooth relationship between regular education teachers and special education.

Teachers have acknowledged that the lack of specific training in the area of special education in general and alternative communication in particular, hinders the development of their practice with students with MD. The results also showed that teachers should invest in shares and pedagogical reflection in order to deepen the knowledge of the needs of students with MD and thus create educational responses that meet these needs. The process of inclusion of three students with MD in classrooms in regular education, as evidenced weaknesses: the sparse adaptation of materials to students' needs; the rare adaptation to the specific activities of the students and even the weak use of appropriate strategies to the needs of students.

Keywords: Curriculum, Teaching Strategies, Inclusion, multiple disabilities.

ÍNDICE GERAL

	Introdução	1
1.	CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1.1.	Inclusão e escolas inclusivas.....	5
1.2.	Explicitação do conceito de multideficiência	11
1.3.	Respostas educativas para alunos com multideficiência no ensino regular	14
2.	Capítulo II - METODOLOGIA.....	24
2.1.	Objetivos do estudo e questões orientadoras	25
2.2.	Métodos de investigação	26
2.3.	Caracterização do contexto onde se realizou o estudo.....	27
2.4.	Caracterização da uaE	27
2.5.	Participantes no estudo	28
2.5.1.	Caracterização dos docentes participantes do Ensino Regular....	28
2.5.2.	Caracterização dos alunos com MD.....	29
2.5.3.	Atividade e participação	30
2.5.4.	Fatores ambientais	34
2.5.5.	Funções do corpo	35
2.6.	Caracterização das turmas do ensino regular.....	35
2.7.	Procedimentos: Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	36
2.7.1.	Entrevista.....	37
2.7.2.	Análise do conteúdo das entrevistas.....	39
2.7.3.	Observação	40
2.7.4.	Análise do conteúdo das observações.....	43
2.8.	Análise documental	43
3.	Capítulo III - Apresentação e Discussão dos Resultados.....	46
3.1.	Apresentação e análise dos resultados das entrevistas aos docentes das turmas do ensino regular	47
3.2.	Procedimentos facilitadores da inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular.....	47

3.3.	Dificuldades sentidas pelos docentes das turmas do ensino regular	57
3.3.1.	Comunicação	57
3.3.2.	Necessidades de formação	58
3.4.	Apresentação e análise dos resultados das observações aos alunos com MD nas turmas do ensino regular	59
3.4.1.	Identificação das atividades e descrição dos comportamentos dos alunos com MD	60
3.4.2.	Comportamentos de interação	66
3.4.3.	Comportamentos de interação dos alunos com MD para com os adultos e pares	67
3.4.4.	Comportamentos de interação dos pares para com os alunos com MD	69
3.4.5.	Estratégias utilizadas pelos adultos durante as atividades	69
3.4.6.	Juízo sobre as atividades desenvolvidas	74
3.5.	Apresentação e análise de dados resultantes da pesquisa documental	75
3.5.1.	Objetivo	75
3.5.2.	Atividades e horários estabelecidos para os alunos	76
3.5.3.	Medidas educativas adotadas	81
3.6.	Discussão dos resultados	86
4.	Capítulo IV - Considerações Finais	101
4.1.	Considerações finais	102
	REFERÊNCIAS	108
	ANEXOS	113
	Anexo A. Pedido de autorização da realização de entrevistas, observações e consulta documental	114
	Anexo B. Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a realização de observações em sala de aula do ensino regular	116
	Anexo C. Guião da entrevista aos docentes do ensino regular	118
	Anexo D. Transcrição da entrevista à docente P1	123
	Anexo E. Análise do conteúdo das entrevistas aos docentes:P1, P2 e P3	132
	Anexo F. Grelha de observação: aluna C1	140
	Anexo G Grelha de observação: aluno A1	144

Anexo H. Grelha de observação: aluna B1	150
Anexo I. Análise das observações realizadas à aluna C1.....	159
Anexo J. Síntese das observações realizadas à aluna C1.....	166
Anexo K. Síntese das observações: aluno A1	173
Anexo L. Síntese das observações: aluna B1.....	181

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Descrição de métodos e técnicas de recolha de dados.....	26
Tabela 2 Caracterização do percurso e experiência profissional dos docentes.....	29
Tabela 3 Descrição da caracterização dos alunos com MD	30
Tabela 4 Descrição das capacidades e dificuldades da aluna C1	31
Tabela 5 Descrição das capacidades e dificuldades do aluno A1	32
Tabela 6 Descrição das capacidades e dificuldades da aluna B1	33
Tabela 7 Descrição dos fatores ambientais dos alunos com MD	34
Tabela 8 Caracterização dos alunos com MD ao nível das funções do corpo.....	35
Tabela 9 Caracterização das turmas dos alunos com MD	36
Tabela 10 Descrição do total das aulas observadas aos alunos com MD	42
Tabela 11 Caracterização da mobilidade e autonomia dos alunos com MD	48
Tabela 12 Caracterização da articulação entre os profissionais.....	50
Tabela 13 Descrição das preocupações relativas à elaboração do PEI	51
Tabela 14 Descrição da frequência e tempo de permanência na sala de ensino regular	53
Tabela 15 Descrição das práticas educativas dos docentes do ensino regular	54
Tabela 16 Descrição da participação em atividades pela aluna C1.....	60
Tabela 17 Descrição da participação em atividades pelo aluno A1.....	62
Tabela 18 Descrição da participação em atividades pela aluna B1.....	65
Tabela 19 Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com a aluna C1	70
Tabela 20 Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com o aluno A1	71
Tabela 21 Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com o aluna B1	72
Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com a aluna B1	72
Tabela 22 Descrição das atividades previstas no programa educativo individual da aluna C1	77
Tabela 23 Descrição das atividades previstas no programa educativo individual do aluno A1	77

Tabela 24 Descrição das atividades previstas no programa educativo individual da aluna B1	78
Tabela 25 Enquadramento semanal das atividades da aluna C1	79
Tabela 26 Enquadramento semanal das atividades do aluno A1	79
Tabela 27 Enquadramento semanal das atividades da aluna B1	80
Tabela 28 Descrição das Medidas Educativas	81

LISTA DE ABREVIATURAS

- AMA** Ambientação ao Meio Aquático
- AO** Assistente Operacional
- AVD** Atividade de Vida Diária
- CEI** Currículo Específico Individual
- CIF** Classificação Internacional de Funcionalidade da Organização Mundial de Saúde
- DREL** Direção Regional de Educação de Lisboa
- MD** Multideficiência
- NEE** Necessidades Educativas Especiais
- PAA** Plano Anual de Atividades
- PEI** Programa Educativo Individual
- SPC** Símbolos Pictográficos para a Comunicação (imagens simples acompanhadas de palavra escrita)
- UAE** Unidade de Apoio Especializado
- UNESCO** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais consiste num processo, que se desenrola ao longo de toda a vida de um indivíduo. O acesso à educação nas escolas do ensino regular é cada vez mais uma realidade necessária (e atual), na medida em que o objetivo pretende melhorar a qualidade de vida presente e futura destas crianças/jovens envolvendo toda a comunidade onde se encontram inseridos: escola, família e, mais tarde numa situação laboral, o trabalho. A aprendizagem que as crianças/jovens com multideficiência fazem, desenvolve-se essencialmente a partir das experiências reais que vivenciam nos diversos ambientes que frequentam:

A experiência e a interação social constituem uma base importante do desenvolvimento e da aprendizagem. As experiências reais em ambientes naturais e a interação com pessoas nesses ambientes permitem que as crianças/jovens tenham acesso a informação diversificada, a qual serve de alicerce ao desenvolvimento cognitivo e sócio-emocional (Saramago, A.R.; Gonçalves, A.; Nunes, C.; Duarte, F. & Amaral, I., 2004, p.30).

Ora, em relação aos alunos com MD, observamos que ao nível da expressão linguística, a maioria apresenta dificuldades, o que implica limitações, por vezes graves, nas interações com os outros. Neste sentido, é importante aumentar as suas oportunidades de participação de forma ativa com o ambiente físico e social de modo a poderem desenvolver todo o seu potencial.

A escola, aqui com um papel preponderante, deverá oferecer recursos físicos, humanos e materiais, que promovam o desenvolvimento de todos os alunos incluindo os alunos com MD: “. . . uma escola inclusiva é . . . uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades (Correia & Martins, 2002, p.13),

Por conseguinte, este trabalho nasce da necessidade de procurar perceber como se caracterizam as práticas de inclusão desenvolvidas com estes alunos no contexto de uma escola de 2/3º ciclo, onde existe uma unidade de apoio especializado a alunos com multideficiência e surdocegueira congénita.

Pretendemos pois, não só entender a forma como os docentes percecionam a permanência e participação de alunos com MD nas suas aulas do ensino regular, como também as estratégias de aprendizagem a que recorrem para os ensinar

acrescentando-se ainda o enriquecimento profissional que este trabalho poderá proporcionar à investigadora enquanto docente da educação especial.

Desta forma, adotamos como objetivos específicos: i) identificar as atividades que os alunos com multideficiência realizam em conjunto com os pares, nas turmas de ensino regular; II) conhecer a opinião dos docentes de 2/3 ciclo sobre o processo de inclusão de alunos com multideficiência, nas disciplinas das turmas de ensino regular; III) investigar as interações dos alunos com multideficiência com os adultos e pares no contexto de atividades na sala de aula do ensino regular; IV) conhecer as estratégias e materiais usados pelos docentes para promover a participação dos alunos com multideficiência nas atividades desenvolvidas nas salas de aula do ensino regular.

Em termos de estruturação do presente trabalho, este encontra-se organizado em três capítulos, os quais passamos a descrever sumariamente:

O capítulo 1 refere-se ao enquadramento teórico, o qual integra a abordagem dos seguintes temas: a inclusão e escolas inclusivas; a explicitação do conceito de multideficiência e as respostas educativas para alunos com multideficiência no ensino regular. A análise destes tópicos procura encontrar fundamentos para a compreensão do objeto de estudo.

O capítulo II diz respeito à metodologia, apresentando os objetivos de estudo e as questões orientadoras; os métodos de investigação utilizados; a caracterização do contexto onde se realizou o estudo, particularmente a caracterização da unidade de multideficiência e surdocegueira congénita onde se desenvolveu o estudo; a caracterização dos participantes no estudo (docentes do ensino regular e os alunos com multideficiência); a caracterização das turmas do ensino regular; a descrição dos procedimentos utilizados a nível das técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados (esta última abrange: as entrevistas, a análise do conteúdo das entrevistas, as observações, a análise do conteúdo das observações; a análise documental e a cronologia do trabalho).

O capítulo III desenvolve a apresentação e discussão dos resultados com a apresentação e análise dos resultados das entrevistas aos docentes das turmas do ensino regular; a apresentação e análise dos resultados das observações, a análise dos dados resultantes da pesquisa documental e a discussão dos resultados.

Concluimos o trabalho com a apresentação das considerações finais, onde pretendemos encontrar respostas às questões inicialmente colocadas, decorrentes da reflexão sobre os dados recolhidos no estudo. Apresentamos ainda o registo relativo

às dificuldades sentidas, bem como algumas propostas de linhas orientadoras de trabalho a desenvolver, no âmbito de investigações em contexto de sala de aula do ensino regular. Em suma, pretendemos responder à questão fulcral deste estudo que se debruça sobre as práticas de inclusão com alunos com multideficiência nos 2º e 3º ciclos, pelos docentes das disciplinas do ensino regular.

1. CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Inclusão e escolas inclusivas

Desde a implementação do Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, que verificamos uma defesa mais determinante no que concerne à inclusão na comunidade, de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), de carácter permanente.

Segundo este Decreto-lei:

consideram-se alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente os alunos que apresentam limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. (nº 1, art.º 1 do diploma citado)

Assim, para que estas crianças/jovens possam estar incluídos, quer em termos educacionais nas escolas e respetivas turmas do ensino regular, quer socialmente na restante comunidade envolvente, é necessário serem compreendidos como indivíduos que apresentam necessidades específicas. No decorrente destas características próprias, a sua inclusão nas escolas do ensino regular representa um enorme desafio para os técnicos envolvidos nos seus processos educacionais sobretudo para os docentes do ensino regular, pelas dificuldades em oferecer respostas educativas que vão de encontro às necessidades dos alunos com multideficiência (MD), as quais se relacionam essencialmente com o desenvolvimento de trabalho, quer ao nível da elaboração das planificações, quer das estratégias a implementar (adaptação de práticas pedagógicas).

Ao falarmos de inclusão é pertinente sublinhar que esta implica transformação. Na opinião de Booth e Ainscow (2002): “A inclusão envolve mudança” e: “Uma escola inclusiva é aquela que está em movimento. A participação significa a aprendizagem em conjunto com os outros e a colaboração com eles em experiências educativas partilhadas” (p.7). Portanto, inclusão significa que todas as crianças independentemente das suas dificuldades deverão beneficiar de uma educação conjunta com os demais pares respeitando-se os ritmos e as diferenças de cada uma. Para que o processo dos alunos com MD caminhe para a inclusão, dever-se-á efetuar uma mudança de atitudes de todos aqueles que os rodeiam.

Num estudo que se realizou nos Estados Unidos por Dowing, Eichinger e Williams (1997) relativamente ao sucesso da inclusão, verificou-se que os docentes do ensino regular referiram que:

O ambiente rico em situações de aprendizagem característico das salas de aula regulares possibilitou aos alunos com graves limitações cognitivas construírem comportamentos socialmente apropriados, a fazerem amizades com as crianças normalmente educadas em classes regulares e a desenvolverem habilidades de participação activa em actividades escolares (p.133).

Incidindo nos alunos com MD, salientamos como principal contributo para a insegurança dos docentes, a dificuldade de os docentes em “lerem” os pensamentos, as ideias, as opiniões, os sentimentos, etc., destes alunos, o que dificulta não só a relação entre professor/aluno, como também entre aluno/aluno e a consequente aceitação por parte do restante grupo/turma.

Mas, a educação destes alunos nem sempre aconteceu nos contextos de ensino regular, pois esta é uma realidade recente. No estrangeiro a situação não foi diferente. Nos anos 70, salientamos o aparecimento a Public Law nos EUA (1975), que focava a necessidade da existência de um documento elaborado por um conjunto de especialistas – psicólogos e professores especializados.

Mais tarde, no Reino Unido surge o relatório de Warnock Report (1978), onde aparece pela primeira vez o conceito de NEE, que realça as necessidades específicas que o indivíduo apresenta. Estas dificuldades deverão ser avaliadas/analizadas numa perspectiva educacional independentemente de serem necessidades temporárias ou permanentes. Este relatório aponta ainda para que as respostas educativas assentem na adaptação dos currículos (currículos especiais) e que todas as medidas a adotar sejam aplicadas nas escolas do ensino regular.

Posteriormente, a “Conferência Mundial sobre a Educação para Todos” realizada em Jomtien na Tailândia (1990) e assinada por 60 países, veio definir os princípios e estratégias relativas à inclusão. Mas é na conferência Mundial da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), em Salamanca (1994), que se sublinha a necessidade de se modificar/reformular o sistema educativo a vigorar até à data, de modo a responder às necessidades educativas de todos os alunos. Como resposta a esta necessidade na Declaração de Salamanca assinada por representantes de 92 países, entre os quais Portugal, consagraram-se os princípios base da educação inclusiva assumindo-se desta forma um compromisso no sentido de

que todas as escolas deverão receber esta população escolar independentemente das características/necessidades físicas e/ou intelectuais de cada um.

Com efeito, em Portugal, a partir do ano de 1946 surgiram as primeiras preocupações com a educação de crianças/jovens com NEE através da criação das primeiras “classes especiais”, sendo que no final dos anos 70 se iniciou o movimento da integração escolar com as crianças/jovens em situação de deficiência sensorial.

Antes da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), os alunos com um quadro de deficiência faziam parte das classes do ensino regular sendo orientados pelo professor de educação especial, que lhes direcionava um programa específico:

...a educação especial passa de um lugar a um serviço, sendo reconhecido ao aluno com NEE (necessidades educativas especiais) o direito de frequentar a classe regular, possibilitando-lhe o acesso ao currículo comum através de um conjunto de apoios apropriados às suas características e necessidades. Nasceram, as escolas inclusivas. (Correia, 2005, p.9)

Na nossa opinião, inclusão implica um esforço para melhorar as condições existentes nas escolas, de forma a possibilitar aos alunos com NEE, o sucesso nas suas aprendizagens minimizando-se-lhes as dificuldades de cada um. É com a publicação da Lei nº 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, que a educação especial usufruiu de um “outro olhar” organizando-se “preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino tendo em conta as necessidades de atendimento específico e com apoio de educadores especializados. A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exigam o tipo e o grau de deficiência do educando”.

Posteriormente surge o Decreto-lei nº 35/90, de 25 de janeiro, que atenta para a obrigatoriedade de todas as crianças em frequentarem os estabelecimentos de ensino independentemente do tipo ou grau de deficiência. Posteriormente, o Decreto – Lei nº 190/91, de 17 de janeiro, apontou para a necessidade de serem criados os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), afim deste órgão poder ter legitimidade nas avaliações e apoios psicopedagógicos aos alunos com NEE.

Nos anos 90 regulamentou-se também o regime educativo especial com o Decreto-lei nº 319/91, de 23 de agosto, com a inclusão dos alunos com NEE a atingir uma maior amplitude, sublinhando-se uma maior reflexão relativamente a este conceito. Apareceram as primeiras medidas de regime educativo especial atribuindo-

se a responsabilidade às escolas do ensino regular, para que todas as crianças e jovens com NEE pudessem beneficiar da escolaridade nestas instituições. Reforçou-se a importância da participação dos encarregados de educação/pais quer na elaboração, quer na revisão dos planos e programas educativos dos seus educandos.

A fortalecer este Decreto-lei aparece, em 23 de outubro, o despacho conjunto nº 173/91, ao defender a aplicação das medidas do regime geral para todos os alunos que apresentassem necessidades educativas especiais visando essencialmente a sua integração. Em 1 de julho, o despacho conjunto nº 105/97 vem referir a importância do regime ser aplicável à prestação de serviços de apoio educativo de acordo com os princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo realçando a colocação de professores com formação específica nas escolas com o objetivo de colaborarem com um melhor apoio ao docente do ensino regular, ao aluno e respetiva família. Contribuindo para este apoio, estes docentes especializados deverão organizar recursos e medidas diferenciadas a introduzir nas aprendizagens escolares das crianças/jovens com NEE.

Mais tarde, o Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de janeiro, vem sublinhar a importância do conceito de NEE de carácter prolongado abordando as dificuldades graves das crianças/jovens, aquando nas suas diversas aprendizagens. O Decreto-lei nº 20/2006, de 31 de janeiro, criou o grupo específico da educação especial, cujas as funções incidem sobre a prestação de apoio às crianças/jovens com NEE.

O Decreto-lei nº 3/2008, de 7 janeiro, veio ampliar os apoios a prestar nas diversas escolas, com vista à criação de melhores condições ao processo educativo destes alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação nos vários domínios da vida. O documento apresenta um conjunto de respostas para alunos cegos, surdos, com espectro do autismo e multideficiência e surdocegueira congénita, aparecendo então as primeiras escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos (artigo 23º) e escolas de educação para alunos cegos e com baixa visão (artigo 24º).

Acrescente-se ainda o aparecimento nos agrupamentos de escolas, as salas de recursos para a educação de alunos com perturbação do espectro do autismo (artigo 25º), bem como de unidades de apoio especializado (UAE) à educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita (artigo 26º) constituindo respostas educativas especializadas para as necessidades destes alunos: “Preferencialmente o aluno está inserido na sala de aula participando com os outros

alunos em actividades comuns adaptadas e deslocando-se à sala de recursos quando houver actividades específicas que aí tenham que ser realizadas” (Amaral & Ladeira, 1999, p. 22).

As escolas que oferecem estes recursos a alunos com MD não deverão descurar as condições físicas deste espaço, pois segundo as autoras Amaral e Ladeira (1999) “As salas de recursos deverão ser colocadas em locais estratégicos dentro da escola, com acesso fácil aos espaços comuns e à rua para mais facilmente serem também aproveitadas como recurso educativo e espaço de aprendizagem para todos os alunos”(p. 22).

Desta forma parece-nos que a inclusão de crianças/jovens com MD nas escolas do ensino regular implica a existência de respostas ao nível dos recursos humanos e materiais, que possam vir a facilitar o seu desenvolvimento pessoal, social e escolar.

Estas respostas têm o objetivo de facilitar a inclusão destes alunos, mas não nos deveremos olvidar que a inclusão deverá passar também por uma alteração nas atitudes de todos aqueles que intervêm no processo educativo destes alunos com MD.

Com a Lei nº 21/2008, de 12 de maio, que procedeu à primeira alteração do Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, definiram-se os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar, nos ensinos básicos e secundário dos setores público, particular e cooperativo, referindo-se expressamente no art.º 7 que: “nos casos em que a aplicação das medidas previstas nos artigos anteriores se revele comprovadamente insuficiente em função do tipo e grau de deficiência do aluno, podem os intervenientes no processo de referenciação e de avaliação constantes do presente diploma, propor a frequência de uma instituição de Educação Especial”; e também: “que os pais ou encarregados de educação podem solicitar a mudança de Escola onde o aluno se encontra inscrito” (art.º 8).

Compreendemos então, que as diversas legislações que foram sendo criadas possibilitaram aos alunos com NEE ser inseridos nas escolas, nos diversos agrupamentos independentemente do grau de dificuldade que pudessem apresentar. Como refere Mantoan (1997) (Forest & Pearpoint 1997), “...inclusão é uma oportunidade e um catalisador para a construção de um sistema democrático e mais humano” (p. 138).

Sobre a inclusão de alunos nas salas de aula do ensino regular, Correia (1997) sublinha a importância do aluno devendo não descurar a atribuição dos serviços

educativos necessários de acordo com o perfil de cada criança/jovem oferecendo-lhes melhores respostas que contribuam para as suas aprendizagens e consequente desenvolvimento.

Ou seja: a escola inclusiva, surge não só da necessidade de combater a rejeição, como também do reconhecimento da igualdade de direitos oferecendo uma resposta a todos os alunos sem exceção. A diferença deverá ser uma forma de enriquecimento: “A inclusão refere-se à oportunidade que pessoas com deficiências têm de participar plenamente nas atividades educacionais, de emprego, de consumo, de recreação, comunitárias e domésticas que são específicas do quotidiano social” (Florian, 1998, p.16).

Ainda analisando o conceito de inclusão Correia (2005) defende-o referindo que:

. . . a inclusão promove a consciencialização e a sensibilização dos membros de uma determinada comunidade, porque permite uma maior visibilidade das crianças com necessidades educativas especiais. Assim, a sociedade percebe essas crianças como parte de um todo, aceitando-as, progressivamente, como tal (p. 55).

Como responsabilidade da comunidade escolar deverá ser a oferta de um ensino eficaz para todas as crianças/jovens, com uma pedagogia centrada nos contextos de aprendizagem revelando um espaço de valorização pessoal, escolar, cultural e social, em que o papel do professor se deverá relevar relativamente às metodologias e estratégias adotadas, a fim de contribuírem o mais possível para a progressão das aprendizagens e consequente desenvolvimento global destes alunos. As adaptações curriculares deverão ser direcionadas para cada um dos alunos com MD respeitando-se-lhes o ritmo, as capacidades e as necessidades específicas que os caracterizam.

Já Ainscow (1995) considera, que para o sucesso da escola inclusiva é impreterível o seu acompanhamento com uma liderança eficaz por parte de toda a equipa diretiva da escola, cujo objetivo deverá centrar-se em dar respostas às necessidades de todos os alunos.

A inclusão de crianças/jovens com dificuldades deverá realizar-se nos contextos regulares de ensino, envolvendo-as com os pares sem NEE, para que este envolvimento possa contribuir para boas práticas promovendo o sucesso da sua inclusão escolar: “No caso dos alunos com multideficiência, a inclusão é um processo

de aprendizagem de vida, em que a escola representa apenas um dos vários ambientes onde os alunos necessitam de ser incluídos” (Nunes, 2008, p.7).

1.2. Explicitação do conceito de multideficiência

Cingindo-nos à definição de alunos com MD e aludindo a Nunes (2008) diz-nos que esta condição: “é mais do que a mera combinação ou associação de deficiências, constituindo um grupo muito heterogéneo, apesar de apresentarem características específicas/particulares” (p. 16). Esta circunstância influenciará as suas aprendizagens nos diversos ambientes.

A mesma autora mencionou o facto dos alunos com MD: “. . . não terem capacidades para, de uma forma independente, criarem condições, situações e experiências nas suas vidas que lhes permitam responder a algumas ou a todas as suas necessidades básicas” (Nunes, 2008, p. 17), o que provocará um desafio para os docentes/técnicos intervenientes nos seus processos escolares. A necessidade de auxílio por parte do adulto será uma constante.

Para Contreras e Valência (1997) as crianças e jovens com multideficiência apresentam “. . . um conjunto de duas ou mais incapacidades ou diminuições de ordem física, psíquica ou sensorial “, (p. 378) referindo-se a “multideficiência” como várias deficiências associadas.

Resumidamente, poderemos caracterizar o conceito de multideficiência como resultante da combinação de várias dificuldades associadas no domínio cognitivo, sensorial e motor, nomeadamente, na área da comunicação e da mobilidade. Amaral e Nunes (2008) sublinham que:

. . . uma análise rápida de um grande número de casos de crianças com multideficiência evidencia dois aspectos fundamentais: a maior parte não usa linguagem de forma eficiente, e uma boa parte delas tem problemas em se deslocar sem auxílio. Estas duas características, essenciais para o desenvolvimento, limitam as oportunidades de aprendizagem incidental (p.5).

Apoiando-nos na opinião das autoras supra mencionadas podemos referir, que dos alunos com NEE, é talvez esta população com MD, aquela que cria maiores desafios em realizar a sua inclusão escolar, por serem considerados casos complexos do processo educativo, devido às características concretas que apresentam.

Constituem um grupo heterogéneo com muitas dificuldades nas aprendizagens que realizam podendo por isso mesmo necessitar de mais tempo para a aquisição de aprendizagens e adaptação a novos contextos sublinhando-se-lhes as necessidades resultantes das suas limitações, as quais se acabam por projetar diariamente nas diversas áreas das suas vidas.

Nunes (2005) refere ainda que as crianças com MD revelam capacidades e limitações distintas, dada a interação que se estabelece entre as diferentes limitações que podem apresentar. As suas limitações podem resultar de:

- Limitações cognitivas e visuais (baixa visão ou cegueira);
- Limitações cognitivas e motoras;
- Limitações cognitivas, motoras e visuais (baixa visão ou cegueira);
- Limitações cognitivas e auditivas (surdez severa ou profunda);
- Limitações cognitivas, motoras e auditivas (surdez severa ou profunda).

De realçar ainda, que esta população é caracterizada por um conjunto de necessidades (como por exemplo, na compreensão do mundo envolvente), muito particulares, as quais decorrem das suas limitações, bem como de experiências tidas até ao momento. Por vezes, igualmente crescem outros problemas de saúde, tais como: problemas cardiovasculares, respiratórios, epilepsia entre outros (tal como mencionamos mais adiante, aquando da caracterização dos três alunos com MD).

Estas dificuldades que os caracterizam provocam-lhes:

- um tempo de resposta mais lento e dificuldade no processamento da informação;
- dificuldade na capacidade de atenção/concentração;
- uma maior dificuldade no relacionamento com os outros (interação com pares e adultos), dada as suas dificuldades na compreensão/interpretação das mensagens e verbalização oral;
- dificuldade na tomada de decisões e respetiva resolução de problemas.

Não nos esqueçamos que as crianças/jovens com MD têm, habitualmente, enormes limitações ao nível das experiências, ou seja, as incapacidades ou limitações que apresentam condicionam-lhes a possibilidade em cooperar, diminuindo-lhes as

oportunidades de vivenciar experiências significativas. Por esta razão torna-se necessário aumentar a sua participação nas atividades nos diversos contextos da sociedade, onde se inserem, nomeadamente, atividades escolares e familiares, pois estas crianças/jovens necessitam sobretudo de: “ ...ter mais experiências significativas para manterem as competências já desenvolvidas e necessitam de vivenciar situações idênticas em diferentes contextos que facilitem a generalização das competências” (Nunes, 2008, p.11).

Corroborando, as dificuldades ao nível da orientação e mobilidade limitam-lhes a possibilidade de se movimentarem com autonomia, originando escassas oportunidades na exploração do que os circunda, o que por sua vez resulta na diminuição da oportunidade de conhecimento e de contacto com vários ambientes e atividades diversas. A estas limitações adicionamos a dificuldade em comunicarem com os outros.

Estamos então perante crianças/jovens que revelam capacidade de aprendizagem mais limitada que as crianças/jovens da sua idade real, porque têm:

- i) dificuldade de compreensão do mundo que os rodeia;
- ii) uma acentuada dificuldade na comunicação com o outro;
- iii) dificuldades de relacionamento interpessoal/socialização;
- iv) uma acentuada dificuldade no acesso à informação necessitando de experienciar várias situações reais sobretudo em ambientes naturais que lhes forneçam informação diversa, a fim de contribuir para um aumento dos seus conhecimentos e respetiva autonomia/independência pessoal e precisam de auxílio diário na sua mobilidade (a maioria desloca-se em cadeira de rodas), na sua higiene diária, no vestir/despir e na sua alimentação (como por exemplo dificuldades na deglutição).

Resumindo: as crianças e jovens com MD constituem uma população heterogénea com limitações em vários domínios: mobilidade (funções motoras - ex. motricidade global e fina), cognição, comunicação e linguagem (funções mentais - ex. dificuldade na compreensão e produção de mensagens orais, acesso à informação, entre outros) podendo-se associar dificuldades sensoriais (ex. auditivas, visuais) e ainda saúde física, tais como: problemas respiratórios e de epilepsia sendo a área da comunicação, aquela onde revelam ter maiores dificuldades.

A falta de experiências diversificadas e de comunicação originam a que à criança/jovem com MD não tenha capacidade para procurar a informação de forma autónoma o que significa que tudo o que aprende tem de lhe ser ensinado.

1.3. Respostas educativas para alunos com multideficiência no ensino regular

As respostas educativas para alunos com MD deverão ter presentes os princípios de inclusão, nomeadamente: igualdade de oportunidades para todos promovendo as suas aprendizagens. Concordamos com Nunes (2008) quando refere que a inclusão destes alunos corresponde a: "...um processo de aprendizagem de vida, em que a escola representa apenas um dos vários ambientes onde os alunos necessitam de ser incluídos" (p.7), devendo os alunos com MD poder participar ativamente nas diversas atividades da comunidade escolar.

Aludindo à Declaração de Salamanca (1994), mencionamos o facto de que os alunos com necessidades específicas deverão beneficiar de uma educação que privilegie as suas potencialidades. Também o Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro veio trazer uma das respostas educativas protagonizadas para estas crianças: as UAE para a educação de alunos com MD. Esta modalidade específica de educação foi criada no sentido de procurar encontrar respostas que promovam a participação ativa dos alunos com MD nas diversas atividades escolares realizadas nas escolas do ensino regular solicitadas pelos vários docentes, técnicos diversos e assistentes operacionais (AO):

As unidades especializadas são um recurso pedagógico especializado dos estabelecimentos de ensino regular do ensino básico, constituindo-se como uma resposta educativa diferenciada que visa apoiar a educação dos alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita, fornecendo-lhes meios e recursos diversificados. Com esta resposta educativa procura-se que os alunos tenham acesso a informação que os ajude a realizar aprendizagens significativas e possam participar em actividades desenvolvidas com os seus pares sem necessidades especiais (Nunes, 2005, p. 14).

Para que esta resposta se faça da forma mais completa possível, o Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, menciona que estas unidades deverão beneficiar de recursos materiais (ex. tecnologias de apoio) e humanos (ex. terapeutas da fala,

psicomotricidade, ocupacionais, docentes especializados, entre outros) oferecendo os apoios necessários e mais adequados ao desenvolvimento e aprendizagens aos alunos com MD. É portanto uma sala de recursos complementares à frequência das salas do ensino regular constituindo uma resposta diferenciada, que possibilita uma maior assiduidade destas crianças/jovens com MD às escolas do ensino regular oferecendo-lhes respostas mais adequadas, de acordo com as NEE de cada um dos alunos com MD.

Torna-se assim benéfico, que estes profissionais possuam formação especializada e/ou formação contínua na área da educação especial (o pessoal não docente, por exemplo) contribuindo para o enriquecimento das aprendizagens e consequente desenvolvimento destes alunos com dificuldades tão características.

Bueno (1999) sublinha a importância de formação específica dos docentes sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos para as diferentes áreas de deficiência possibilitando aos docentes uma melhor perceção e trabalho relativamente às diferenças dos alunos com NEE, contribuindo para uma educação inclusiva:

. . . manter o apoio adequado e qualificado por parte dos profissionais que trabalham com estes alunos pode construir, em si mesmo, um grande desafio, dado que esses profissionais precisam de ter conhecimentos teóricos específicos e de ter tempo para se prepararem adequadamente, o que nem sempre é fácil de concretizar (Amaral & Nunes, 2008, p. 36).

Neste seguimento, os objetivos das unidades de apoio especializado e de acordo com o ponto 3, do artigo nº 26, do Decreto-lei atrás referido, compreendem:

- A promoção da participação dos alunos com MD nas atividades curriculares, junto dos pares da turma;
- A aplicação de metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos;
- Proporcionar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos;
- A implementação de adequações curriculares necessárias;
- Promover a autonomia pessoal e social nas atividades de vida diária;
- A adoção de opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e aprendizagem dos alunos e o regular envolvimento e participação da família (essencial para

que estes alunos usufruam de mais oportunidades de participação em atividades familiares e comunitárias);

- O assegurar de apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia e da orientação e mobilidade aos alunos que deles possam necessitar;
- A organização do processo de transição entre ciclos (continuar a beneficiar das respostas educativas adequadas às suas dificuldades/necessidades) e para a vida pós-escolar (organizar a inserção na vida adulta).

As UAE contribuem para uma melhor resposta à inclusão escolar destes alunos com MD. De acordo com o ponto 6, do artigo nº 26, do Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, referimos as competências que as escolas/agrupamentos onde estas salas de recursos se inserem, deverão apresentar:

- O acompanhamento do desenvolvimento das metodologias de apoio;
- A adequação dos recursos às necessidades dos alunos;
- A promoção da sua participação social;
- A criação de espaços de reflexão e formação sobre estratégias de diferenciação pedagógica (perspetiva de trabalho transdisciplinar e cooperativo entre os vários profissionais);
- A organização e apoio dos processos de transição entre os diversos níveis de educação e de ensino;
- A promoção e apoio da sua transição à vida pós-escolar;
- Planeamento, participação e colaboração com as associações da comunidade, em atividades recreativas e de lazer, com vista à integração social dos seus alunos.

No que concerne à frequência das UAE:

Cabe aos órgãos de gestão, à família e aos restantes intervenientes no processo educativo a tomada de decisão acerca dos alunos que podem beneficiar da frequência das unidades especializadas, a qual deve ter em conta as capacidades e as necessidades de cada aluno e as necessidades das famílias; o tempo de permanência no espaço pedagógico da unidade especializada depende da especificidade de cada aluno. Esta decisão deverá constar do programa educativo individual do aluno (Nunes, 2005, p. 21).

Em suma, cabe à escola, proporcionar as condições essenciais para a frequência de todas as crianças/jovens com MD nas UAE promovendo a participação escolar e social em toda a comunidade educativa (diversos contextos de aprendizagem) contribuindo-se para o desenvolvimento das interações dos alunos com MD, com pares e adultos.

Sem dúvida, que as UAE vieram promover a interação entre os alunos com MD e os pares criando-se uma “reciprocidade de sucesso”, em que para os alunos com MD existe a oferta de alicerces fundamentais ao desenvolvimento da sua personalidade, paralelamente aos alunos do ensino regular, o contributo para a consciencialização da diferença: “Com a inclusão, há uma nova forma de compreender as dificuldades educacionais. O problema já não reside no aluno, mas sim na forma como a escola está organizada e no modo como funciona” (Freire, 2008, p. 11).

Esta situação leva-nos a refletir sobre as vantagens ou desvantagens da inclusão dos alunos com MD, no ensino regular. Cabe dizer, que vários estudos foram elaborados referentes aos benefícios da inclusão dos alunos com MD nas escolas do ensino regular.

Downing e Peckham-Hardin (2007), que citam Downing, Spencer e Cavallaro (2004), entre outros, pretenderam compreender o benefício da inclusão dos alunos com MD, nas escolas do ensino regular e Foreman (2004) defendeu positivamente os benefícios de uma educação conjunta.

Relativamente à frequência dos alunos com MD numa UAE, a mesma deverá depender das capacidades e necessidades de cada aluno e das famílias pertencendo a decisão da vontade dos pais, dos técnicos envolvidos no processo educativo da criança/jovem e aos órgãos de gestão do agrupamento de escolas. O tempo de permanência de cada aluno com MD dependerá pois, da especificidade de cada aluno devendo ser complementado não só com a frequência às aulas das turmas do ensino regular, como também com terapias diversas. Este tempo de permanência de cada aluno deverá encontrar-se registado no seu Programa Educativo Individual (PEI) de forma detalhada. O objetivo, assentará no auxílio aos alunos, permitindo-se-lhes vivenciar experiências várias; estimulando-se-lhes o funcionamento e participação nas tarefas solicitadas contribuindo-se para a promoção de uma inclusão de sucesso nas escolas do ensino regular.

No que diz respeito à organização dos ambientes de aprendizagem para estes alunos com MD e pela importância que estes ambientes assumem:

Os alunos com multideficiência e com surdocegueira aprendem melhor em ambientes organizados e previsíveis, pelo que a organização do ambiente físico deve ser relativamente constante e ter áreas específicas que servem para realizar determinadas actividades. A organização do ambiente ajuda os alunos a construir a ideia de que os locais onde se movimentam têm funções específicas (Nunes, 2008, p.59).

Na medida em que uma acentuada percentagem destes alunos revelam dificuldades na área da mobilidade, e recorrendo muitos deles à utilização da cadeira de rodas, ao deslocarem-se necessitam de ter os espaços físicos por onde circulam sem quaisquer barreiras arquitetónicas, que lhes permitam locomover-se sem perigo. Estas necessidades, levam a que situações relacionadas com o reflexo, brilho, claridade de materiais entre outras devam ser pensadas, sobretudo para alunos com baixa visão. O ambiente deverá ainda ser calmo e tranquilo, a fim de não perturbar os alunos nas suas aprendizagens.

Proporcionando uma participação ativa dos alunos com MD, realçamos a utilidade de se planificar o trabalho a desenvolver estabelecendo rotinas com sequência, organizando actividades, definindo currículos contemplando-se oportunidades de relacionamento com os pares. Quanto às actividades a desenvolver com estes alunos, segundo a opinião de Nunes (2005) é necessário não descurar a idade cronológica dos alunos; proporcionar-lhes um ambiente tranquilo evitando-se os ruídos “estabelecer rotinas com princípio, meio e fim; e planeadas tendo como objectivo a participação do aluno em todos os passos da mesma” (p.26).

O estabelecer rotinas nos ambientes de aprendizagem frequentados por alunos com MD contribui para minimizar o grau de insegurança proporcionando-lhes uma antecipação da actividade a realizar e consequente experiência, repetição e memorização da mesma. Saramago et al. (2004), referem a importância da regularidade das actividades cujos objetivos possibilitem o desenvolvimento sequencial.

A resposta educativa para estes alunos com MD é pois, a implementação de uma planificação. Dentro das respostas a oferecer, podemos observar nos artigos números 25º e 26º, alínea d), do Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, a referência a questões relacionadas com a organização do currículo destes alunos. É referido ser útil: “Proceder às adequações curriculares necessárias”, que nos remete para uma melhor compreensão da definição (e reformulação) de currículo direccionado para estes alunos.

Neste sentido, igualmente o currículo para os alunos com MD deverá assentar no desenvolvimento do indivíduo na sociedade onde se insere e nos princípios pedagógicos educacionais. Aludindo ao currículo específico individual (CEI), estabelecemos uma ponte articulatória com o que se encontra definido na alínea e - CEI, das medidas educativas do novo diploma do regime educativo especial – Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, no art.º 21, onde podemos ler que:

. . . entende-se por currículo específico individual, no âmbito da educação especial, aquele que, mediante o parecer do conselho de docentes ou conselho de turma, substitui as competências definidas para cada nível de educação de ensino. O currículo específico individual pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir-se na introdução, substituição e ou eliminação de objectivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem. O currículo específico individual inclui conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social do aluno e dá prioridade ao desenvolvimento de actividades de cariz funcional centradas nos contextos de vida, à comunicação e à organização do processo de transição para a vida pós-escolar.

Significa então, que o currículo assume um carácter crucial nas aprendizagens que os alunos com NEE poderão realizar em áreas essenciais, como a autonomia, a orientação e mobilidade, entre outras. Os objetivos e competências a alcançar deverão definir-se a partir das condições específicas individuais de cada aluno e as atividades de cariz funcional deverão detalhar conteúdos a partir dos seus interesses.

Perante tal, a escola deverá assumir um papel crucial na criação/acesso de ofertas de oportunidades para que os alunos com MD possam beneficiar de currículos funcionais oriundos das experiências geradas em contextos reais, recursos materiais adaptados (ou de fácil adaptação) que promovam as diferentes interações com os outros, as participações nas atividades propostas e consequente aprendizagem.

Nunes (2008) clarifica que o currículo deverá beneficiar de uma organização que vise o desenvolvimento das diferentes áreas curriculares, nomeadamente: Matemática, Leitura, entre outras académicas; Comunicação; Atividades de autonomia pessoal e social; Orientação e Mobilidade; e Compreensão do mundo que os rodeia e respetivo relacionamento com o mesmo.

Esta autora destaca a Comunicação e a Orientação e Mobilidade como as áreas mais relevantes no caso da educação de alunos com MD que apresentam baixa

visão e/ou cegueira. Para estes, é importante que o currículo crie as melhores condições, a fim de lhes possibilitar uma melhor estimulação para as suas aprendizagens e uma melhor compreensão do mundo onde se inserem.

Falando ainda de currículo, e como referem as autoras Amaral e Nunes (2008, p. 35), a equipa de docentes/técnicos que intervém com os alunos com MD deverá construir instrumentos de trabalho, cujo objetivo seja a realização de uma planificação, onde registem:

- “ as atividades a desenvolver com os alunos com e sem NEE;
- os conteúdos do currículo comum a ensinar aos alunos da turma/grupo onde o aluno com multideficiência ou com surdocegueira congénita se encontra;
- o que vai ser ensinado especificamente aos alunos com multideficiência ou com surdocegueira congénita;
- as modificações que vão ser necessárias introduzir para que ele adquira as competências definidas;
- a descrição dos apoios necessários.”

A fim de proporcionar ao aluno com MD uma maior participação no que lhe é solicitado, é pois importante, que os docentes da educação especial e os do ensino regular delineiem as planificações conjuntamente. Estas planificações deverão ser registadas no PEI do aluno com NEE.

É o aluno com NEE, quem “sugere” aos docentes, os seus ritmos e processos de aprendizagem. Como tal, reportando-nos ao Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, registamos o nosso parecer relativamente a cada uma das medidas educativas para os alunos com MD, em que o currículo a definir para cada um, deverá contemplar o seguinte:

- **Art.º 17 – a) apoio pedagógico personalizado**, estes alunos com MD deverão beneficiar do reforço e desenvolvimento de competências específicas através dos apoios de docentes da educação especial, em que se deverá abranger competências específicas, nomeadamente: desenvolvimento psicomotor, cognitivo, linguagem/comunicação e independência pessoal/autonomia;
- **Artº 21 – currículo específico individual**, estes alunos com MD beneficiam essencialmente desta medida educativa, na medida em que se pode introduzir, substituir e/ou eliminar objetivos e conteúdos relativos ao currículo comum. Pode-se inclusivamente incluir conteúdos conducentes à autonomia pessoal e

social do aluno dando prioridade ao desenvolvimento de atividades de cariz funcional centradas no contexto de vida real, à comunicação e à organização do processo de transição para a vida escolar. Avaliação não só deverá ser realizada ao longo de todo o ano letivo, em que os docentes/outros técnicos deverão socorrer-se de todos os recursos que considerem úteis para o efeito, como também será pertinente a elaboração de uma apreciação descritiva dos alunos abordando o comportamento, a assiduidade, o empenhamento e o aproveitamento (aprendizagens adquiridas) registando-se todas estas informações no relatório circunstanciado de cada aluno.

- **Artº 22 – tecnologias de apoio**, estes alunos com MD ao beneficiarem desta medida educativa deverão ter dispositivos facilitadores, cujo objetivo deverá contribuir para uma melhor funcionalidade e respetiva redução da incapacidade do aluno, como por exemplo: cadeira de rodas, aparelho auditivo, óculos, lupa tv, manuais/livros específicos (braille), softwares didáticos e sistemas alternativos e aumentativos de comunicação.

Pensamos, que os docentes ao planificarem as atividades deverão ter em conta que: “Todas as crianças deveriam sentir-se bem-sucedidas diariamente. Planear-Executar-Reflectir é um dos processos que permite alcançar este objectivo” (Rief & Heimburge, 2000, p.55).

Neste seguimento, cabe ao docente da turma fazer a gestão da sua aula. Sobre isto opina Correia (2005):

. . . o professor procure instalar na sua turma as regras e as normas de organização e funcionamento que sejam possibilitadoras de actividades de aprendizagem muito diversificadas e com níveis de exigência diferenciados, realizáveis colectivamente, em pequenos grupos ou individualmente, de acordo com as necessidades e circunstâncias (p. 128).

Ou seja: cabe ao professor saber flexibilizar/adaptar o currículo e as atividades tendo presente que as aprendizagens, na sua maioria, se revestem de carácter funcional realizando boas práticas pedagógicas tornando-se numa mais-valia nas respostas às dificuldades de cada um dos alunos com MD e contribuindo para a progressão do seu sucesso escolar e pessoal.

As atividades a implementar/desenvolver com estes alunos com MD deverão, por conseguinte, constituir uma proposta educativa possibilitando-lhes o usufruto de

oportunidades de desenvolvimento de interação e conhecimento variado referindo-nos a um modelo de avaliação ecológica, que leva em conta a participação e o desenvolvimento da criança/jovem nos diferentes contextos envolventes (reais) e de acordo com as características de cada um.

Importa então encontrar, para cada criança com MD, as respostas mais adequadas às suas necessidades específicas, mobilizando saberes de diferentes disciplinas, envolvendo vários profissionais, organizando os recursos que se sabe existirem, assumindo-se o dever de solidariedade coletivo e garantindo às crianças “diferentes” o direito ao presente e ao futuro.

E porque o tema deste trabalho incide sobre as práticas de ensino dos docentes do ensino regular com os alunos com MD referimos ainda uma abordagem a alguns dos estudos já realizados, a fim de percebermos a participação dos docentes do ensino regular face ao processo educativo dos alunos com MD, nomeadamente no que concerne à participação na elaboração dos PEI's de alunos com NEE.

Na dissertação sobre adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas, no que respeita à elaboração dos PEI's, diz-nos Silva (2011), que os docentes do ensino regular apesar de conhecerem a legislação que dita a preparação destes documentos a elaborar conjuntamente com o docente da educação especial e com o encarregado de educação do aluno com NEE, referem que: “O professor responsável toma apenas conhecimento do documento, apresentando algumas sugestões ou indicando pequenas alterações, caso as tenha” (p.98). A autora igualmente menciona que as adequações curriculares que os docentes do ensino regular deverão ter para com os alunos com NEE: “Parecem existir nos documentos escritos, mas em sala de aula o aluno com NEE segue o mesmo currículo que o grupo, com recurso a algumas estratégias de individualização” (p. 98).

Também Monteiro (2013) na sua dissertação sobre a diferenciação curricular para a inclusão de alunos com NEE no 1º ciclo do Ensino Básico, aponta para o conhecimento que os docentes do ensino regular mostram relativamente à participação na preparação dos PEI's dos alunos com NEE. No entanto, é o docente da educação especial quem os elabora “os professores têm conhecimento da sua responsabilidade na realização do PEI dos alunos com NEE embora assumam ao mesmo tempo que, na maioria das vezes o mesmo é elaborado, na realidade, pelo professor de Educação Especial” (p. 74).

No que se relaciona com a participação na elaboração nos PEI's dos alunos com MD, Mota (2013) sublinha que os docentes do ensino regular se envolvem na elaboração dos PEI's das alunas participantes no seu estudo, com uma “. . . participação ativa, opinando mas respeitando as opiniões das docentes de EE” (p. 68). No seu estudo, que se debruçou sobre “práticas de inclusão com alunos com multideficiência no 1º ciclo”, a autora referiu ainda que os docentes mencionaram que a “colaboração de outros técnicos envolvidos no processo educativo das alunas, também é fundamental” (p. 68).

Corroborando com a opinião das autoras Amaral e Nunes (2008):

. . . manter o apoio adequado e qualificado por parte dos profissionais que trabalham com estes alunos pode construir, em si mesmo, um grande desafio, dado que esses profissionais precisam de ter conhecimentos teóricos específicos e de ter tempo para se prepararem adequadamente, o que nem sempre é fácil de concretizar (p. 36).

2. CAPÍTULO II - METODOLOGIA

2.1. Objetivos do estudo e questões orientadoras

A inclusão dos alunos com MD com características severas nas turmas do ensino regular consubstanciou-se com a elaboração do Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro. A criação das salas de recursos de apoio especializado à educação de alunos com multideficiência provocou algumas dúvidas emergentes nos docentes do ensino regular, por não se encontrar muito clarificado o significado participativo no processo de ensino dos alunos com MD.

Esta é ainda uma temática recente, pouco explorada a nível nacional, revestindo-se de especial importância para a investigadora, por ser uma das suas principais áreas profissionais.

A autora do estudo partiu de um problema identificado numa escola de ensino básico de 2º e 3º ciclo onde leciona, tendo procurado uma resposta à questão "Práticas de Inclusão com alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo", que considerou pertinente resolver relacionada com as práticas de inclusão lecionadas aos alunos com MD pelos docentes do ensino regular no 2º e 3º ciclo do ensino básico. Neste seguimento, para uma clarificação destas dificuldades, o objetivo geral deste trabalho foca-se no estudo das práticas educativas dos docentes do 2º e 3º ciclos do ensino regular relativamente aos alunos com MD nas turmas onde estes docentes lecionam, bem como na identificação de dificuldades sentidas por estes docentes do ensino regular, quer na elaboração das planificações, quer na sua implementação. Partindo do tema estabelecemos as principais questões orientadoras do estudo que passamos a descrever:

- I) Identificar as atividades que os alunos com multideficiência realizam em conjunto com os pares, nas turmas de ensino regular;
- II) Conhecer a opinião dos docentes de 2º e 3º ciclo sobre o processo de inclusão de alunos com multideficiência, nas disciplinas das turmas de ensino regular;
- III) Conhecer as estratégias e materiais usados pelos docentes para promover a participação dos alunos com multideficiência nas atividades desenvolvidas nas salas de aula do ensino regular;
- IV) Investigar as interações dos alunos com multideficiência e os outros (adultos e pares) no contexto de atividades na sala de aula do ensino regular.

2.2. Métodos de investigação

A abordagem metodológica que melhor serve os objetivos formulados neste trabalho é a qualitativa.

Patton (1986), aponta três características primordiais nos estudos qualitativos, que são:

- Indutiva, por possibilitar ao investigador compreender os fenómenos, após ter feito a recolha da informação;
- Holística, em que o investigador visualiza todo o contexto global podendo entender o que significa uma determinada realidade se compreender a realidade no seu todo;
- Naturalista, em que o investigador interage diretamente com a fonte, o mínimo possível.

O autor defende, que na visão indutiva, o investigador a partir de observações deverá deixar que as categorias progridam ao longo do processo da análise de dados; a visão holística contribui para a compreensão do significado de um determinado comportamento desde que se entendam as inter-relações emergentes de um dado contexto e, na visão naturalista, a interação do investigador com o contexto que observa, deverá ser mínimo. Decorrente da necessidade de entendermos como são desenvolvidas as práticas de inclusão em sala de aula do ensino regular, adotámos a abordagem qualitativa. Ao recorrer a este método utilizámos técnicas específicas e recolha de dados, tais como, as entrevistas realizadas aos docentes do ensino regular e as observações em contexto de sala de aula do ensino regular, bem como a análise dos documentos dos alunos com MD, nomeadamente, aos seus programas educativos individuais. Este estudo dividiu-se em três etapas, as quais se encontram definidas na tabela 1.

Tabela 1

Descrição de métodos e técnicas de recolha de dados

Enquadramento do Trabalho		
1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
Entrevistas aos docentes do ensino regular	Observações em sala de aula do ensino regular	Análise dos dados recolhidos - Nas entrevistas - Nas observações - Nos PEI's (última etapa)

2.3. Caracterização do contexto onde se realizou o estudo

O estabelecimento de ensino entrou em funcionamento no ano letivo de 1991/1992, tendo as instalações desportivas (campos e balneários) sido terminadas apenas no ano letivo de 1996/1997. No 1º ano letivo, apenas funcionaram turmas do 5º e 6º anos de escolaridade tendo sido alargada aos outros anos de escolaridade nos anos letivos seguintes. No ano letivo de 2007/2008 começou a funcionar como sede do agrupamento de escolas e jardim-de-infância.

Esta instituição abarca um total de 1688 alunos sendo que 93 alunos apresentam Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente. Destes, três alunos frequentam a UAE.

No ano letivo de 2010/2011, após aprovação do projeto apresentado à Direção Regional de Educação de Lisboa (DREL), inicia o funcionamento a UAE, sita no 1º andar deste edifício. Tendo em conta a sua localização foi instalada uma plataforma elevatória para o transporte dos alunos, que requerem este tipo de recursos.

2.4. Caracterização da UAE

Esta unidade nasceu da necessidade de se criarem respostas para três alunos com características de MD, que no ano letivo anterior à homologação deste espaço se matricularam neste agrupamento de escolas. Apesar de instalada no primeiro andar, o acesso à sala UAE acontece utilizando a plataforma elevatória que a escola instalou.

Caracterizando esta sala, diremos que o seu espaço físico tem uma forma quadrangular, com muita luminosidade. Como recursos materiais possui quadros brancos de parede e um *data show* para projeções. Possui ainda um computador, uma impressora e acesso à internet, com um rato adaptado. Tem outros recursos materiais, tais como: mesas e cadeiras, mas distribuídas de forma adaptada às necessidades das crianças/jovens que a frequentam, pois existem alunos que usam cadeira de rodas e andarilhos.

O horário de funcionamento diário é compreendido entre as 8h20 e as 17h00.

Quanto aos recursos humanos existem uma docente da educação especial e duas AO em regime diário e a tempo inteiro desempenhando funções quer dentro desta sala de recursos, quer no exterior da escola e ainda auxiliando os alunos com menor mobilidade no acompanhamento às salas de aula do ensino regular.

A frequência dos alunos deste espaço, permite-lhes participar em atividades realizadas no exterior desta instituição que os alunos com MD frequentam, como seja a ida semanal à piscina.

2.5. Participantes no estudo

Participaram no estudo três docentes do ensino regular e três alunos que frequentavam o estabelecimento de ensino dos 2º e 3º ciclos do ensino básicos, nomeadamente uma unidade de apoio especializado, os quais passamos a descrever.

2.5.1. Caracterização dos docentes participantes do Ensino Regular

Para participar neste estudo foram escolhidos três docentes pertencentes a um Agrupamento de Escolas situado na zona oeste do distrito de Lisboa, mais precisamente numa Escola Básica de 2º e 3º ciclo (já caracterizada anteriormente), que se disponibilizam para serem entrevistados. Uma outra docente do ensino regular que leciona a disciplina de Educação Visual recusou-se a ser entrevistada tendo somente concordado que a investigadora realizasse as observações à aluna com MD dentro da sala de aula do ensino regular.

Os três docentes do ensino regular lecionam as disciplinas:

Expressão Musical (P1);

Formação Cívica (P2) e

Educação Física (P3).

A docente do ensino regular que leciona a disciplina de Formação Cívica é a diretora da turma frequentada por um dos alunos com MD (aluno A1).

Na tabela 2 caracterizamos os três docentes do ensino regular participantes neste estudo no que respeita às suas habilitações profissionais académicas; à sua experiência profissional; e às disciplinas e anos que lecionam. Estes dados resultam da análise de conteúdo às entrevistas realizadas.

Tabela 2

Caracterização do percurso e experiência profissional dos docentes

Habilitações profissionais académicas			Experiência profissional		
Licenciatura e mestrado: Ciências Musicais	Licenciatura: Línguas e Literatura Modernas	Licenciatura: Educação Física e Desporto	Experiência no ensino: 15 anos	Experiência no ensino: 18 anos	Experiência no ensino: 19 anos
P1	P2	P3	P1	P2	P3

Nota. resultado da análise de conteúdo às entrevistas

Estes docentes lecionavam as seguintes disciplinas: música, formação cívica e educação física, com alunos dos 6º, 8º e 9º anos. A experiência no âmbito da MD destes docentes era muito escassa, um deles tinha apenas um ano (P2) e os outros dois docentes três anos de experiência (P1 e P3). Portanto, existe homogeneidade relativamente à experiência no ensino, que a consideramos ser relativamente longa (15 anos, 18 anos e 19 anos), mas o mesmo não se pode afirmar quanto à experiência profissional desenvolvida com alunos com MD, a qual é escassa, o que poderá contribuir para maiores dificuldades sentidas por estes docentes junto destes alunos com MD.

Decorrente desta limitada experiência os três docentes apontaram não sentir necessidade de participar em formação contínua relacionada com a área da multideficiência, e um deles (P1) afirmou ter necessidade de formação em comunicação alternativa.

2.5.2. Caracterização dos alunos com MD

Os dados apresentados nos quadros seguintes foram recolhidos nas entrevistas realizadas aos três docentes do ensino regular e à análise documental efetuada aos PEI's dos alunos com MD, os quais contribuem para caracterizar os alunos participantes neste estudo auxiliando-nos a entender de que forma é que as suas capacidades e limitações condicionam (ou não) as interações desenvolvidas com os pares e adultos.

Ainda para esta caracterização dos alunos com MD considerámos a idade, o género, o nível de escolaridade e o tipo de deficiência. São estes dados que se apresentam na tabela 3.

Tabela 3

Descrição da caracterização dos alunos com MD

Caracterização dos alunos com MD				
Alunos	Sexo	Idade	Nível de ensino	Problemática
C1	Feminino	14 A	6º Ano	Paralisia cerebral tipo paraparésia espástica progressiva, com componente atáxico
B1	Feminino	15 A	9º Ano	Trissomia 21
A1	Masculino	15 A	8º Ano	Hidrocefalia com problemas no funcionamento cognitivo

Nesta tabela podemos atestar que os três alunos com MD diferem nas suas problemáticas. As dificuldades da aluna C1 são resultantes de uma paraparésia espástica progressiva, as da aluna B1 derivam da problemática da trissomia 21 e o aluno A1 apresenta um quadro de hidrocefalia com problemas de cognição.

Os três alunos frequentam turmas do ensino regular diferentes pelos níveis de ensino a que pertencem.

2.5.3. Atividade e participação

Para uma melhor caracterização destes três alunos descrevemos seguidamente as suas capacidades e dificuldades a nível da participação nas actividades propostas e no relacionamento com quem os rodeia. A informação apresentada resulta da análise documental dos seus PEI's. Para o efeito elaborámos as tabelas 4 (corresponde à caracterização da aluna C1), 5 (corresponde à caracterização do aluno A1) e 6 (corresponde à caracterização da aluna B1), onde apresentamos estes aspectos, de acordo com as seguintes áreas de desenvolvimento: cognição, linguagem, autonomia, motor, sensorial e socialização.

Tabela 4

Descrição das capacidades e dificuldades da aluna C1

Descrição das capacidades e dificuldades	
Cognição	<p>Possui algumas noções espaço-temporais (ex. ontem, hoje, amanhã);</p> <p>Apresenta comprometimento acentuado nas competências cognitivas básicas, nas aptidões numéricas, relações espaciais e nos conceitos básicos de quantidade, ordem, forma e tamanho;</p> <p>Consegue escrever o nome em maiúsculas sem copiar;</p> <p>Reconhece e identifica algumas letras do alfabeto;</p> <p>Tem acentuadas dificuldades na memorização, na concentração/atenção, na tomada de decisões e na resolução de problemas.</p>
Linguagem	<p>Frases muito pouco estruturadas, com ausência de verbos e partículas de ligação, com perfil linguístico muito abaixo da média para a sua idade e dificuldade na compreensão de frases;</p> <p>A narração de acontecimentos é pobre e com muito pouco conteúdo informativo, com discurso pouco perceptível recorrendo ao uso do sistema pictográfico de comunicação (SPC).</p>
Autonomia e Motor	<p>Desloca-se em cadeira de rodas permanecendo sentada numa cadeira normal por breves períodos de tempo dependendo do auxílio de um adulto;</p> <p>Dificuldade nas funções psicomotoras: limitações nas funções da força muscular: controlo do tónus e resistência muscular, reações motoras involuntárias, controlo do movimento voluntário e do equilíbrio;</p> <p>Dificuldades acentuadas na motricidade fina (ex. pegar num lápis); na estruturação espaço-temporal (apesar de apresentar desenvoltura no meio aquático) e controlo da saliva;</p> <p>Dependência nas atividades de higiene (ex: revela grande dificuldade no controlo de esfíncteres); alimentação; vestir; despir; deslocar, o que a faz depender do adulto para a realização de todas as atividades.</p>
Socialização	<p>Baixa auto estima necessitando ser o centro das atenções exigindo muita atenção do adulto;</p> <p>Revela uma boa relação com os adultos, mas alguma dificuldade no relacionamento com pares devido à dificuldade em comunicar.</p>

Esta aluna frequenta as disciplinas de Expressão Musical e Estudo Acompanhado, com a restante turma do ensino regular, num total de 2h15 minutos. Em atividades com os colegas com MD esta aluna permanece 3h45 minutos na UAE

sendo que três dessas atividades se revestem de carácter individual. Ainda com os colegas com MD, desenvolve outras atividades no exterior da instituição, também num total igual de 3h. Seguidamente apresentamos os dados relativos ao aluno A1.

Tabela 5

Descrição das capacidades e dificuldades do aluno A1

Descrição das capacidades e dificuldades	
Cognição	<p>Lacunas na aquisição dos conceitos básicos: quantidade; ordem; forma e tamanho;</p> <p>Possui algumas noções espaço-temporais (ex. ontem, hoje, amanhã);</p> <p>Limitações nas aptidões numéricas, constância da forma, raciocínio lógico e abstração/nas competências cognitivas básicas;</p> <p>Apresenta limitações na memória a curto, médio e longo prazo com grandes dificuldades na retenção e aplicação de informações (excetuam-se algumas situações, tais como: situações vividas, músicas especialmente da sua preferência, entre outras);</p> <p>Consegue escrever o seu nome em maiúsculas sem copiar reconhecendo e identificando algumas letras do alfabeto;</p> <p>Tem acentuadas dificuldades na realização da tomada de decisões, na resolução de problemas e de concentração/atenção.</p>
Linguagem	<p>Não tem dificuldade a nível da expressão oral apresentando as palavras articuladas de forma correta, embora o seu discurso seja por vezes, descontextualizado;</p> <p>Muito comunicativo, muito conversador e com fluência verbal.</p>
Sensorial	<p>Adere com entusiasmo às atividades de expressão plástica e de música (adora cantar e dançar);</p> <p>Limitações ao nível do funcionamento visual, devido a acentuada miopia.</p>
Autonomia e Motor	<p>Apresenta limitações no funcionamento motor, particularmente a nível do equilíbrio; da coordenação; da manipulação de objetos; da motricidade fina; da lateralidade; da estruturação espacial;</p> <p>Manifesta autonomia a nível da higiene pessoal, particularmente na utilização e idas à casa de banho em contexto de banho (duche na hidroterapia) ainda que necessitando da supervisão do adulto, quer para utilização e organização dos seus pertences, quer para se vestir.</p>
Socialização	<p>Exige muita atenção do adulto;</p> <p>Ótima empatia com toda a comunidade escolar relacionando-se bem quer com pares, quer com adultos.</p>

Este aluno frequenta as disciplinas de Expressão Musical, Educação Visual, Formação Cívica e Educação Física, com a restante turma do ensino regular, num total de 3h45 minutos. Com os colegas com MD, o discente permanece um total de 3h nas atividades que realiza no exterior da instituição. A totalidade de tempo que o aluno com MD desenvolve em atividades na UAE com os pares com MD é de 2h15 minutos, em que 45 minutos são desenvolvidos numa atividade individual. Resta-nos descrever as características da aluna B1, as quais se apresentam na tabela 6.

Tabela 6

Descrição das capacidades e dificuldades da aluna B1

Descrição das capacidades e dificuldades	
Cognição	<p>Não efetua o jogo simbólico do “faz de conta”, como por exemplo, assumir o papel de mãe;</p> <p>Consegue manter-se concentrada durante um curto espaço de tempo desde que a atividade a realizar seja do seu agrado, apesar de necessitar do incentivo verbal e do toque para manter a atenção conseguindo desenvolver uma tarefa de cada vez (capacidade de memorização diminuta);</p> <p>Deficiência quase completa nas funções da orientação do espaço e no tempo (com exceção de ontem, hoje e amanhã);</p> <p>Dificuldade no conhecimento de conceitos, nomeadamente: primeiro/último;</p> <p>Reconhece algumas letras do alfabeto, como por exemplo as do seu nome o qual escreve sem copiar;</p> <p>Não realiza tomada de decisões, nem resolução de problemas.</p>
Linguagem	<p>Na linguagem recetiva e expressiva tem dificuldade quase completa, recorrendo à utilização de símbolos SPC;</p> <p>Pronuncia com correção somente as palavras: Bia; Pai; Cão; Não; Sim; Chau, com perfil linguístico muito abaixo da média para a sua idade;</p> <p>A comunicação está comprometida com grave dificuldade ao nível da articulação (deficiência completa nas funções da fluência e ritmo da fala).</p>
Sensorial	<p>Adere positivamente às actividades de expressão plástica (pintura) e de música;</p> <p>Défice visual, devido a acentuada miopia elevada.</p>
Autonomia e Motor	<p>Necessita de acompanhamento constante por parte do adulto na realização de atividades relacionadas com a sua autonomia pessoal (ex. vestuário);</p> <p>Desloca-se lentamente e com limitações no equilíbrio; na coordenação; na manipulação de objetos; na motricidade fina; na lateralidade e na estruturação</p>

	especial.
Socialização	Apresenta algumas dificuldades na interação com pares e adultos devido às dificuldades de comunicação;
	Necessita de acompanhamento constante por parte do adulto no controlo do comportamento (em situações de stress torna-se por vezes, agressiva e violenta);
	Exige muita atenção do adulto.

Esta aluna frequenta as disciplinas de Expressão Musical e Educação Visual, com a restante turma do ensino regular, num total de 2h15 minutos.

Nas atividades com os outros colegas com MD, a aluna participa em atividades dentro da UAE, num total de 3h. Ainda com os pares com MD, a aluna B1 participa num total de 3h em atividades conjuntas, salientando-se que deste total subtraem-se três atividades que desenvolve individualmente.

2.5.4. Fatores ambientais

Considerámos igualmente importante descrever a influência dos fatores ambientais de cada um destes alunos com MD, no seu processo de desenvolvimento.

Esses fatores encontram-se descritos na tabela 7:

Tabela 7

Descrição dos fatores ambientais dos alunos com MD

Facilitadores	
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação de equipamentos informáticos adaptados (ex. rato do computador), na UAE • Uso de tecnologias utilizadas para facilitar a mobilidade da aluna (cadeira de rodas e <i>standing frame</i>) • Ótima relação com adultos • Cumprimento de acompanhamento médico
A1	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento de acompanhamento médico • No quotidiano, o aluno passa maior parte do tempo com os avós maternos, com quem participa em várias atividades (ex. ida a espetáculos de diversão), que se revelam uma referência para este • Ótima relação com pares e adultos
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Alguns pares do seu grupo turma tentam interagir com a aluna, bem como a

restante comunidade educativa

- Adaptação de equipamentos informáticos adaptados (ex. rato do computador), na UAE
 - Boa relação com adultos
 - Cumprimento de acompanhamento médico
-

2.5.5. Funções do corpo

Segundo os qualificadores da Classificação Internacional de Funcionalidade da Organização Mundial de Saúde (CIF) apontados nos PEI's dos três discentes com MD, apresentamos na tabela 8, a caracterização no que respeita às funções do corpo.

Tabela 8

Caracterização dos alunos com MD ao nível das funções do corpo

Alunos	Funções do Corpo				
	Funções Cognitivas	Funções de Comunicação	Funções Sensoriais	Funções Motoras	Funções Relacionais
C1	Severa	Grave	Grave	Severa	Grave
A1	Grave	----	Moderado	Grave	-----
B1	Severa	Severa	Grave	Severa	Grave

2.6. Caracterização das turmas do ensino regular

Os três alunos com MD que caracterizámos frequentavam turmas do ensino regular. Para conhecermos melhor esses contextos educativos apresentamos a tabela 9.

Tabela 9

Caracterização das turmas dos alunos com MD

Docente	Alunos com MD observados	Ano de escolaridade	Número total de alunos de cada turma do ensino regular	N. de alunos com MD por turma do ensino regular	Idades dos alunos das turmas de ensino regular
P1	C1	6º	20	1	12 A 14 Anos
	B1	9º	20	1	14 A 16 Anos
	A1	8º	20	1	13 A 16 Anos
P2	A1	8º	20	1	13 A 16 Anos
P3	A1	8º	20	1	13 A 16 Anos

Na tabela acima apresentada podemos observar que existe um aluno com MD em cada turma de ensino regular descrita: turma de 6º ano, turma de 8º e finalmente no 9º ano de escolaridade tendo cada turma do ensino regular comumente um total máximo de 20 alunos cumprindo a legislação em vigor (ponto 5.4, Despacho n.º 14026/2007 de 3 de julho).

2.7. Procedimentos: Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Iniciámos este estudo solicitando uma autorização à Sr.ª Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas da instituição onde decorreu este trabalho, no sentido de autorizar e permitir a realização das entrevistas ao grupo de docentes do ensino regular, as observações aos alunos com MD em contexto de sala de aula e ainda a consulta de alguns documentos, nomeadamente, o Plano Anual de Atividades (PAA) e os PEI's destes alunos com MD. O pedido por nós formulado, após análise, foi autorizado pelo Conselho Pedagógico, o qual se encontra no anexo A. Redigimos um segundo pedido de autorização, desta vez dirigida aos encarregados de educação dos alunos das turmas do ensino regular, no sentido de solicitar autorização para que os seus educandos pudessem participar no estudo e para a realização das observações nas salas de aula das disciplinas frequentadas pelos três alunos com MD, como comprova o anexo B.

Posteriormente, contactámos os colegas do ensino regular das disciplinas frequentadas pelos três alunos com MD. O contacto com estes profissionais pretendeu cativá-los para participarem no estudo, tendo-os informado de qual iria ser o tema do trabalho que pretendia desenvolver e quais as técnicas de recolha de dados que utilizaríamos, nomeadamente, as entrevistas, as observações em contexto de sala de aula do ensino regular e a pesquisa documental a realizar aos PEI's dos alunos com MD e ao PAA. Este foi um contacto informal, pois tanto a autora do estudo como os três docentes do ensino regular pertencem ao mesmo agrupamento e lecionam na escola de 2º e 3º ciclo, onde decorreu este trabalho. Após a disponibilização dos três participantes neste estudo, combinámos com os mesmos uma data para a realização das entrevistas. Posteriormente, a investigadora agendou a calendarização para a realização das observações dos alunos com MD em contexto de sala de aula do ensino regular.

Face aos procedimentos descritos salienta-se que as técnicas utilizadas para recolher os dados do presente estudo foram: i) a entrevista, ii) as observações e iii) a pesquisa documental. Seguidamente, descrevemos com mais pormenor cada uma destas técnicas. Começamos pelas entrevistas.

2.7.1. Entrevista

De acordo com os objetivos deste trabalho recorreremos à técnica da entrevista, porque esta: "...além de captar a informação pretendida de forma rica e profunda, também possibilita compreender sentimentos e emoções que podem clarificar a compreensão do objeto de estudo através do contacto directo proporcionado" (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.192). Estas características auxiliaram-nos a conhecer as opiniões dos docentes sobre as suas práticas de inclusão com alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo nas salas de aula do ensino regular.

Ainda para Quivy e Campenhoudt (1992), a entrevista permite não só uma maior interação entre entrevistado e entrevistador, como também uma maior recolha de informações.

Assim, a nossa escolha recaiu sobre a entrevista por permitir uma maior proximidade entre o entrevistado e quem entrevista, facilitando uma recolha de dados mais enriquecedora. Acrescente-se, que a entrevista é uma técnica muito utilizada em pesquisas qualitativas.

Quanto ao nível de estruturação da entrevista decidimos utilizar a entrevista semiestruturada, por permitir a elaboração de um guião com questões orientadoras para o desenvolvimento da entrevista (questões essas que garantiram a resposta de todos os entrevistados às mesmas questões colocadas) e por entendermos que oferece a oportunidade ao entrevistado em explorar e desenvolver os aspetos que lhe pareçam mais relevantes. Estas entrevistas foram planeadas a partir da elaboração de um guião com os objetivos delineados, tendo a autora do estudo procurado colocar as questões de forma a possibilitar uma resposta livre. Diz-nos Bell (1997) que: “Os entrevistados têm liberdade de falar sobre o assunto e de exprimirem as suas opiniões. O entrevistador limita-se a colocar habilmente as questões” (p. 122).

As entrevistas realizadas aos três docentes do ensino regular revestiram-se de carácter individual, obedecendo a um guião previamente elaborado (anexo C) e comum a todos os participantes tendo sido gravadas com o consentimento dos três docentes.

Tivemos a preocupação de utilizar linguagem clara e coerente. Foi ainda garantida a confidencialidade da informação recolhida.

Por esta razão, os docentes entrevistados são identificados como: P1, P2 e P3 sendo:

P1, o professor de Expressão Musical; P2, a docente de Formação Cívica e P3 professor de Educação Física.

Organizámos o guião de entrevista em dez temas (ver anexo C). Iniciámos com o primeiro tema, que se debruça sobre a legitimação e motivação do entrevistado, onde explicámos a cada docente do ensino regular que a entrevista se insere num trabalho de mestrado solicitando-se-lhe a respetiva autorização para sua gravação. Foi garantida a confidencialidade da informação facultada. No segundo tema: com o percurso profissional pretendemos saber informações relacionadas com a formação académica e com o percurso profissional dos docentes entrevistados. Com o tema relativo ao perfil dos alunos pretendemos recolher informações para a caracterização dos alunos com MD, conhecendo quais as atividades e a participação dos três alunos com MD nas atividades desenvolvidas. Com o tema seguinte procurámos conhecer a relação entre os alunos com MD e demais pares; no tema sobre a inclusão de alunos com MD pretendemos obter uma descrição das práticas educativas desenvolvidas pelos docentes do ensino regular procurando ainda saber quais os procedimentos habituais que os entrevistados consideram mais relevantes para a promoção da inclusão dos alunos com NEE. Definimos um tema procurando identificar as

dificuldades e desafios sentidos pelos três docentes no processo de inclusão dos alunos com MD. Terminámos o guião com: um tema direcionado às necessidades de formação sentidas pelos docentes entrevistados; um outro, onde os docentes entrevistados pudessem acrescentar algum aspeto que não tivesse sido focado anteriormente tendo finalizando com os agradecimentos aos docentes do ensino regular pela sua disponibilidade e colaboração na realização da entrevista.

Estas informações foram recolhidas nos meses de março e abril de 2012 no estabelecimento de ensino onde os docentes entrevistados e a autora do estudo lecionavam. Cada entrevista teve a duração média de vinte minutos e foi gravada com um gravador áudio, pois esta técnica de recolha de dados permitiu-nos a obtenção da informação de forma fidedigna. No anexo D encontra-se a transcrição da entrevista à docente P1.

Logo após a realização das entrevistas, as mesmas foram de imediato transcritas para computador, seguindo-se a análise do seu conteúdo, a qual exigiu um processo de categorização. Para registar o processo de categorização das três entrevistas realizadas elaborou-se uma grelha síntese onde reunimos a informação de todas as entrevistas (anexo E). Seguidamente, descrevemos melhor este processo de análise de conteúdo.

2.7.2. Análise do conteúdo das entrevistas

A análise de conteúdo foi a técnica que utilizámos no tratamento de dados recolhidos das entrevistas.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992), a análise de conteúdo é um processo importante no tratamento dos dados recolhidos, na medida em que trata com método as informações recolhidas.

Uma vez recolhida a informação descritiva, esta é “transportada” de forma organizada para uma etapa interpretativa dos factos, identificando e ordenando as informações obtidas nas entrevistas. Esta prática de análise de conteúdo tem por base a categorização, uma vez que os dados recolhidos devem ser codificados, na medida em que as categorias são os fatores fundamentais do investigador relativamente a uma realidade.

Na opinião de Amado (2000), a análise de conteúdo: “. . . trata-se de uma técnica que procura “arrumar” num conjunto de categorias de significação o “conteúdo manifesto” dos mais diversos tipos de comunicações” (p. 53).

Neste estudo analisámos a informação recolhida em cada entrevista, realizando o recorte do texto em unidades de registo, e posteriormente definimos os indicadores (nos indicadores resumimos a ideia-chave da unidade de registo), as respetivas subcategorias, categoria e finalmente os temas. Como dissemos antes, após a análise separada das entrevistas elaborámos uma grelha síntese das três entrevistas, que se encontram no anexo E.

2.7.3. Observação

No nosso estudo utilizámos também a observação como técnica de recolha de dados, a qual é igualmente uma técnica muito utilizada nas investigações qualitativas.

Tal como referem Ludke e André (1986) esta técnica: “. . . possibilita um contacto pessoal estreito do pesquisador com o fenómeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência directa é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenómeno” (p. 26).

Perante os objetivos do nosso estudo pareceu-nos importante a utilização desta técnica de recolha direta de dados, que aplicámos em contexto de sala de aula e que se revestiu de carácter etnográfico, descritiva por excelência. Esta técnica, proporcionou ao observador poder presenciar comportamentos em contexto de ambiente natural facilitando-lhe o “. . . estar atento ao aparecimento ou à transformação dos comportamentos, aos efeitos que eles produzem e aos contextos em que são observados” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.196). Foi a técnica que considerámos ser aquela que melhor nos poderia auxiliar na observação de práticas educativas em contexto de sala de aula do ensino regular.

Carece referir ainda que a utilização desta técnica tem vantagens, designadamente: “A apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem”, como também: “A recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo” e ainda: “A autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 164).

Neste sentido, com as observações realizadas pretendemos obter descrições das interações e comportamentos existentes entre os alunos com MD e os docentes participantes neste trabalho, bem como com os alunos da turma do ensino regular. Procurámos também conhecer quais as estratégias implementadas e desenvolvidas pelos docentes e o envolvimento e participação destes três alunos com MD nas atividades desenvolvidas por estes docentes do ensino regular.

Após as autorizações dos encarregados de educação e a respetiva concordância dos docentes participantes neste estudo, estes colocaram como condição à realização das observações em contexto de sala de aula, que a autora do estudo permanecesse a totalidade da duração das aulas, entrando antes de todos os alunos e saindo apenas quando já todos se tivessem ausentado. Na opinião dos docentes, com este procedimento o observador não interferiria nas rotinas da sala de aula.

Por serem essencialmente aulas práticas, foi impossível recorrer à utilização do gravador (nas aulas de Expressão Musical, pelo som dos instrumentos tocados, das músicas escutadas, dos batimentos rítmicos realizados e das canções cantadas e nas de Educação Física, pelo distanciamento causado pelos jogos jogados em campo aberto). Durante a observação a autora do estudo optou por recolher os comportamentos observados (dos alunos e dos docentes) registando por escrito (papel e caneta) o que observou durante os 45 minutos de duração das aulas.

Como observadores, assumimos uma atitude não participativa. Neste contexto, a autora do estudo não participou na vida do grupo, apenas o observou do “exterior” (Quivy & Campenhoudt, 1992).

Considerando os objetivos deste estudo, elaborámos um instrumento de registo, grelha de observação, de carácter descritivo, onde assinalámos as atividades e os comportamentos que observámos. Para além desta informação encontram-se os nomes dos alunos com MD e as suas idades, a identificação dos docentes, o ano de escolaridade, o número total de alunos da turma frequentada pelos alunos com MD, data da observação, o tempo de observação, a identificação da observadora, a descrição do contexto, a identificação da atividade observada, inferências, o material que foi utilizado, a descrição de outros participantes envolvidos e os comentários/notas de campo.

Esta grelha onde assentámos a informação recolhida, serviu de base ao registo de todas as observações efetuadas nas turmas de ensino regular frequentadas pelos três alunos com MD (anexos F, G, H).

Realizámos 18 observações em contexto de sala de aula do ensino regular, durante os meses de maio e junho do ano de 2012. As observações foram individuais, por não existir nenhum aluno com MD no mesmo ano de escolaridade e encontram-se distribuídas da seguinte forma:

- 11 observações, na sala de aula de Expressão Musical (sala comum a todos os alunos do estabelecimento escolar);
- 3 observações, na aula de Educação Física, que se realizaram no campo de jogos da referida escola;
- 2 observações, na sala de aula de Formação Cívica;
- 2 observações, na sala de aula de Educação Visual.

Clarificamos a totalidade das observações realizadas aos alunos com MD na seguinte tabela:

Tabela 10

Descrição do total das aulas observadas aos alunos com MD

Aulas Observadas	Alunos			
	C1	B1	A1	Total
Expressão Musical	6	3	2	11
Formação Cívica	0	0	2	2
Educação Física	0	0	3	3
Educação Visual	0	2	0	2
	Total			18

2.7.4. Análise do conteúdo das observações

O conteúdo dos registos realizados foram depois analisados, o que nos permitiu entender quais os comportamentos de interação existente entre os alunos (com e sem NEE) e os comportamentos relativos à sua participação nas atividades dentro da sala de aula do ensino regular.

Para este tratamento de dados elaborámos uma grelha (anexo I) onde considerámos os seguintes critérios:

- Os comportamentos de interação dos alunos com MD com os outros (docentes, AO e pares): i) os comportamentos de interação dos adultos com os alunos com MD; ii) os comportamentos de interação dos pares com os alunos com MD;
- Os comportamentos relacionados com a participação nas atividades;
- As estratégias utilizadas pelos adultos (docentes e AO) para dinamizarem as atividades;
- O juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos);
- Os recursos materiais utilizados / adaptação de materiais.

Para cada aluno com MD compilámos as observações de carácter essencialmente descritivo numa única síntese (anexos J, K, L). Por fim, a partir das três sínteses de cada aluno com MD, reunimos todas as informações numa só (totalidade das 18 observações) onde podemos visualizar a participação dos alunos com MD nas atividades propostas pelos docentes do ensino regular, os seus comportamentos de interação com adultos e pares e o papel dos adultos face ao comportamento dos alunos com MD.

2.8. Análise documental

Como se disse antes, os procedimentos e instrumentos de recolha de dados foram escolhidos em função dos objetivos deste estudo, incidindo a pesquisa documental na recolha de dados existentes nos processos dos alunos, nomeadamente nos PEI's.

A pesquisa documental teve como objetivo ajudar a conhecer os horários e as atividades em que os alunos se encontravam envolvidos e ainda perceber quais os objetivos definidos nos PEI's para os três alunos com MD.

Pretendíamos ainda perceber melhor a caracterização das práticas educativas desenvolvidas pelos docentes da turma do ensino regular complementando as informações recolhidas nas entrevistas aos docentes participantes neste estudo e nas observações realizadas em contexto de sala de aula do ensino regular.

Segundo Caulley (1981), citado por Ludke e André (1986), “. . . a análise documental busca informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”.

De acordo com o Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, os PEI's deverão ser elaborados por todos os intervenientes no processo educativo do aluno com NEE, nomeadamente os docentes do ensino regular (que de acordo com as diversas valências escolares serão quem coordenará a elaboração destes documentos), os docentes da educação especial, outros técnicos e respetivos encarregados de educação.

A autora do estudo contactou oralmente os diretores de turma dos alunos com MD tendo solicitado autorização verbal para aceder aos processos individuais, mais especificamente aos PEI's e ao PAA. Em relação à consulta deste documento, os docentes contactados mencionaram a inexistência de quaisquer atividades registadas (esta informação foi posteriormente confirmada, quando consultámos o referido documento). Clarificaram, que no PAA apenas se registam as visitas de estudo, numa primeira fase com a descrição da atividade a realizar e respetivos objetivos a atingir. Finda a atividade, é avaliada por quem a realizou numa plataforma eletrónica criada para o efeito. Em relação aos PEI's, os mesmos foram disponibilizados de imediato pelos diretores de turma.

De cada PEI, os dados recolhidos foram agrupados nos seguintes domínios:

- tipo de atividades e respetivos horários - permitiu-nos entender quais as atividades e conseqüentemente os horários, que cada um dos três alunos desenvolveu em contexto escolar, quer com a turma de ensino regular, quer no espaço da sala de apoio educação de alunos com MD, quer ainda, noutros espaços escolares, nomeadamente atividades realizadas no exterior da instituição;

Relacionados com a CIF recolhemos os seguintes dados:

- capacidades e dificuldades relacionadas com as áreas da cognição, linguagem; sensorial; autonomia e funcionamento motor; socialização - informações relativas às capacidades e dificuldades individuais dos três alunos envolvidos no estudo referindo estas diferentes áreas de desenvolvimento;
- medidas educativas adotadas - permitiu-nos perceber quais as medidas educativas que os alunos C1, A1 e B1 beneficiam e respetiva justificação.

3. CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. Apresentação e análise dos resultados das entrevistas aos docentes das turmas do ensino regular

Neste terceiro capítulo apresentamos as análises efetuadas às entrevistas realizadas aos três docentes do ensino regular, às observações em contexto de sala de aula e à pesquisa documental realizada aos PEI's dos três alunos com MD.

Em relação às aulas observadas, recordamos que:

- Na disciplina de Expressão Musical observámos os alunos C1, B1 e A1;
- Na disciplina de Educação Visual observámos a aluna B1;
- Nas disciplinas de Educação Física e de Formação Cívica foram realizadas as observações ao aluno A1.

Iniciámos a apresentação dos resultados pela análise de conteúdo às entrevistas aos docentes P1, P2 e P3, as quais nos permitiram compreender a perceção dos docentes entrevistados face à inclusão dos alunos com MD. O discurso dos entrevistados foi organizado por tema, categorias e subcategorias, que apresentamos nos quadros seguintes:

3.2. Procedimentos facilitadores da inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular

Como procedimento facilitador da inclusão dos alunos com MD nas salas de aula, os docentes referiram que as duas alunas com MD vão sempre acompanhadas pelas AO, aquando das deslocações às salas de aula do ensino regular. Incidindo na autonomia necessária para que o possam fazer sem acompanhamento por parte de um adulto, verificamos que é o aluno A1 quem revela um quadro de maior autonomia deslocando-se sozinho às aulas do ensino regular dos docentes P2 e P3. Como nos disse P2 “Ele? Vem sozinho. Não precisa de adultos para o trazer.” Este aluno, apresenta uma boa autonomia na área da mobilidade, apesar de no PEI, especificamente na área da autonomia/motor, se encontrar registado que o aluno apresenta “limitações no funcionamento motor, particularmente a nível do equilíbrio”.

O mesmo não acontece com as alunas C1 e B1. Ambas frequentam as aulas da docente P1, que nos diz:

“Elas vêm com a assistente operacional, até porque uma das alunas desloca-se em cadeira de rodas que é a C1 e tem que ser empurrada. Mas todos são acompanhados, exceto o A1 que vem sozinho, porque é autónomo. A B1, por exemplo anda mas sempre com ajuda.” O docente P3 também assinalou que

“Um vem sozinho que é o A1 e as outras duas alunas têm que vir às aulas sempre com acompanhamento das assistentes operacionais ou com a colega da unidade.”

Focando a autonomia dos três alunos com MD quanto à sua capacidade de mobilidade nas deslocações às salas de aula do ensino regular apresentamos a tabela 11.

Tabela 11

Caracterização da mobilidade e autonomia dos alunos com MD

Tema	Categorias	Subcategorias	Frequência			
			P1	P2	P3	TOTAL
Procedimentos usados para facilitar a inclusão dos alunos com MD	Acompanhamento dos alunos com MD à sala de aula	O aluno vai sozinho para a sala de aula	1	1	1	3
		AO acompanham as alunas às aulas do ensino regular	1			1
		Professora de educação especial acompanha as alunas às aulas do ensino regular	1			1

Relativamente à transição entre a UAE e a sala de ensino regular, os docentes dizem-nos que apenas o aluno A1 se desloca sozinho, sem acompanhamento de um adulto, como disse a docente P1

“Vêm com a assistente operacional, até porque uma das alunas desloca-se em cadeira de rodas que é a C1 e tem que ser empurrada. Mas todos são acompanhados, exceto o A1 que vem sozinho, porque é autónomo. A B1, por exemplo anda mas sempre com ajuda”. Refere a docente P2 sobre o aluno A1

“Ele? Vem sozinho. Não precisa de adultos para o trazer”. Também o docente P3 afirma

“Um vem sozinho que é o A1 e as outras duas alunas têm que vir às aulas sempre com acompanhamento das assistentes operacionais ou com a colega da unidade”

Assim, corroborando as dificuldades em se deslocarem sozinhas às aulas das disciplinas do ensino regular, articulamos com as informações dos PEI's das alunas C1 e B1, onde na área da autonomia/motor, quanto à primeira (e focando a necessidade de recorrer a uma tecnologia de apoio), podemos ler que a aluna se “desloca em cadeira de rodas permanecendo sentada numa cadeira normal por breves períodos de tempo dependendo do auxílio de um adulto”. Relativamente a B1: “necessita de acompanhamento constante por parte do adulto na realização de atividades relacionadas com a sua autonomia pessoal; deslocando-se lentamente e com limitações no equilíbrio; na coordenação; na manipulação de objetos; na motricidade fina; na lateralidade e na estruturação espacial.”

De acordo com a docente P1 e no que concerne à atividade e participação, estas limitações verificam-se sobretudo na esfera motora: “Elas raramente tocam tudo sozinhas, porque não conseguem...é a parte da motricidade fina que é muito comprometida. Ele também tem dificuldades de motricidade fina, mas um pouco menos, porque praticamente não precisa que eu lhe pegue nas mãos para ele tocar os instrumentos, ou fazer os batimentos rítmicos”, na área da concentração: “Por exemplo, a B1 tem muitas dificuldades de concentração e lá consegue estar atenta o suficiente para participar. Claro que a C1 e a B1 têm a AO a auxiliá-las nas atividades e por vezes até eu própria.”, e também, no que respeita às atividades de vida diária, nomeadamente na higiene, pois as duas alunas necessitam de acompanhamento à casa de banho: “as duas garotas têm que ser acompanhadas para ir à casa de banho, por exemplo”.

Parece-nos constituir um ponto favorável, a existência de recursos humanos, visto as duas alunas com MD se deslocarem às salas de aula do ensino regular sempre acompanhadas por AO.

Debruçando-nos sobre as práticas educativas referimos que é vivenciando as atividades que a criança/jovem/adulto realiza aprendizagens que contribuem para o seu desenvolvimento. Neste seguimento, em relação às atividades a desenvolver com estes alunos com MD, e apoiando-nos nas entrevistas efetuadas, sublinhamos que os três docentes das turmas do ensino regular afirmam investir na exploração de atividades conjuntas com os colegas da restante turma, promovendo o trabalho cooperativo e proporcionando-lhes uma aprendizagem entre pares.

Outro procedimento usado para facilitar a inclusão dos alunos com MD nas aulas do ensino regular, diz respeito à organização das turmas, mais propriamente a

redução do número de alunos nas turmas do ensino regular. A resposta destes docentes torna-se unânime quanto à importância da redução de alunos por turma no ensino regular, que de acordo com a legislação atual refere o máximo de dois alunos inibidores por turma e num limite de 20 (ponto 5.4 do Despacho n.º 14026/2007 de 3 de julho) constituindo uma mais-valia na inclusão dos alunos com MD, tal como se ilustra com os relatos dos docentes

“ Ah e estes alunos estão integrados em turmas reduzidas, até 20, o que é bom. Não há muita confusão” . Corroborando a docente P2 confirma

“ Esta turma é reduzida de acordo com a lei...até 20”

“ São turmas mais pequenas, porque só têm até 20 alunos. Bom. Bom”

Outro procedimento destacado pelos docentes como fator facilitador da inclusão diz respeito à articulação entre os diversos profissionais. Os três docentes sublinham que a mesma existe e que ocorre, sempre que é julgado necessário. São unânimes no reconhecimento desta boa prática para a inclusão dos três alunos com MD. Reconhecem também como importante vários momentos de articulação desde as reuniões realizadas com os colegas da educação especial para a transmissão das informações sobre os alunos com MD, bem como as conversas informais (que podem ser diárias, quer nos corredores da escola, quer na rua). Estas informações encontram-se compiladas na tabela 12.

Tabela 12

Caracterização da articulação entre os profissionais

Tema	Categorias P1	Subcategorias	Frequência			
			P1	P2	P3	TOTAL
Procedimentos usados para facilitar a inclusão dos alunos com MD	Articulação entre os profissionais	Articulação acontece sempre que existe necessidade	1	1	1	3
		Realização de reuniões com os colegas da educação especial		1	1	2
		Realização de conversas informais	1	1	1	3
		Transmissão de informações sobre os alunos entre o professor de educação especial e o de ensino regular	1	1	1	3

A título de exemplo, veja-se o que nos diz P1 na sua entrevista:

“Ai, sempre que necessário. Ou vou à unidade e falamos, ou nos corredores. Onde for possível. É sempre que se necessita”.

A docente P2 aponta para a importância da colega da educação especial participar nas reuniões do conselho de turma:

“Nas reuniões do conselho de turma com a colega do especial que também lá vai e fora delas por estes corredores fora. É sempre que é preciso a gente fala.”

No excerto do docente P3 podemos observar com mais detalhe, a articulação existente entre este docente do ensino regular e a colega da educação especial: “Bem, no início do ano vocês da educação especial vão logo às reuniões do conselho de turma e explicam as dificuldades que os alunos têm. Mas, sempre que é preciso também falamos quando eu vou à unidade, ou quando nos encontramos na sala dos professores, ou nos corredores, ou até na rua.”

Contribuindo para o processo de inclusão dos alunos com MD, os três docentes mencionam ainda a importância de escutar as opiniões de todos os docentes envolvidos na elaboração dos PEI's. A este nível afirmam ser útil ter a preocupação de ler os relatórios clínicos dos alunos com MD, que se encontram nos processos individuais, bem como definir claramente os objetivos, atendendo às características das turmas do ensino regular e adequar o currículo às necessidades de cada aluno, tal como observamos na tabela 13.

Tabela 13

Descrição das preocupações relativas à elaboração do PEI

Tema	Categorias	Subcategorias	Frequência			
			P1	P2	P3	TOTAL
Procedimentos usados para facilitar a inclusão dos alunos com MD	Preocupações relativas à elaboração do PEI	Escutar as opiniões da professora de educação especial	1	1	1	3
		Participar na elaboração do PEI	1	1	1	3
		Ler os relatórios clínicos dos alunos	1	1	1	3
		Definir objetivos de acordo com as características da turma	1		1	2
		Adequar o currículo às capacidades dos alunos com MD	1		1	2

Os docentes afirmaram que o conhecimento do historial clínico revela-se, uma mais-valia para o conhecimento destes alunos e conseqüente intervenção, tendo em vista a sua inclusão na escola, tal como ilustram os exemplos que seguidamente se apresenta.

“Eu participei no PEI e fiz um CEI individual para cada um deles, com objetivos e atividades consoante as dificuldades de cada um deles e claro está que fui ouvindo o que a colega do especial me ia dizendo sobre estes alunos. E também li os relatórios clínicos mais recentes de cada um deles, o que me ajudou a determinar os objetivos para cada um deles, pois eles têm capacidades diferentes.” – P3

“Mas fiz também o PEI e ouvi o que a colega do especial dizia e deixei lá em anexo as atividades que quero fazer com ele ao longo do ano letivo e fui ler os relatórios clínicos, que estão no processo do A1”. – P2

“Fiz o anexo do currículo específico individual e tenho lá as atividades a realizar ao longo do ano. Este ano já não tenho dificuldades, porque já estou dentro do esquema. Já os conheço e sei as suas dificuldades e sei o que eles gostam mais de fazer e até onde posso ir com eles. Mas na elaboração do PEI preocupei-me sempre em respeitar as opiniões da colega da educação especial e em ver os relatórios clínicos destes alunos.” – P1

O currículo deverá ser definido consoante as especificidades de cada aluno sendo importante a abrangência das áreas fundamentais para o desenvolvimento das suas aprendizagens adaptando sempre que possível às atividades desenvolvidas com a restante turma do ensino regular. É importante não esquecer, que um currículo para os alunos com MD dever-se-á revestir de flexibilidade estabelecendo atividades/estratégias que possam responder às dificuldades/necessidades próprias de cada um proporcionando uma participação o mais ativa possível. Podemos ainda constatar através das afirmações dos docentes, que o trabalho diário desenvolvido assenta na planificação anual, que definem aquando da elaboração dos PEI's dos alunos com MD, tal como retratam os seguintes excertos das entrevistas:

“Faço uma planificação prévia, mas é igual para todos, porque as dificuldades dos três são praticamente iguais, como a motricidade fina. E as planificações são iguais para todos os alunos da turma.” – P1

“Faço a planificação no início do ano letivo, que é quando faço o CEI para cada um. E depois sigo o que está no projeto.” – P3

Em relação aos fatores favoráveis à preparação da inclusão dos alunos com MD, os três docentes entrevistados dão importância à sensibilização que é feita aos alunos sem NEE, salientando as conversas iniciais com os alunos das turmas do ensino regular sobre os colegas com MD.

No que se refere à permanência dentro das salas de aula do ensino regular dos três alunos com MD, e verificamos que estes alunos permanecem a totalidade do tempo dentro da sala de aula de cada disciplina. Isto é, nas aulas de 45 minutos, como é o caso da Expressão Musical e de Formação Cívica, os três alunos permanecem na aula esse tempo. No caso das aulas de Educação Física, que têm a duração de 90 minutos, somente o aluno A1 permanece a totalidade desse tempo nessas aulas. Ficamos ainda a saber que os alunos frequentam os contextos das salas de aula uma vez por semana, como podemos observar na tabela 14.

Tabela 14

Descrição da frequência e tempo de permanência na sala de ensino regular

Tema	Categorias	Subcategorias	Frequência			TOTAL
			P1	P2	P3	
Procedimentos facilitadores da inclusão dos alunos com MD	Frequência e tempo de permanência na sala de ensino regular	Uma vez por semana	1	1	1	3
		Permanecem 45 minutos na sala de aula	1	1		2
		O aluno permanece 90 minutos na sala de aula			1	1

Os três docentes do ensino regular são unânimes quanto à frequência e permanência dos alunos com MD podendo concluir-se que somente o aluno A1 não revela dificuldade em permanecer a totalidade do tempo nas salas de ensino regular como se comprova nas informações colhidas:

“É uma vez por semana 45m. E são assíduos. Vêm sempre... Eles permanecem na sala de aula de acordo com as suas capacidades e necessidades e por isso nem sempre estão os 45m.” – P1

“Uma vez por semana durante 45m. Ele permanece do princípio ao fim da aula” – menciona P2 referindo-se ao aluno A1.

“Eles vêm só uma vez por semana, mas elas só aguentam 45m de aulas. Ele aguenta bem os 90 minutos com os colegas da turma”. – P3

Estas informações confirmaram-se nos dados recolhidos na pesquisa documental que realizámos aos PEI's de cada aluno com MD, especificamente nas atividades previstas para cada aluno, onde se descrevem as atividades com a turma do ensino regular, as atividades noutros espaços só com alunos com MD, as atividades na UAE só com alunos com MD e a duração de cada uma destas atividades.

Quanto às práticas educativas desenvolvidas pelos docentes do ensino regular, estes assinalam o uso de várias estratégias, as quais se encontram descritas na tabela 15.

Tabela 15

Descrição das práticas educativas dos docentes do ensino regular

Tema	Categorias	Subcategorias	Frequência			
			P1	P2	P3	TOTAL
Procedimentos usados para facilitar a inclusão do aluno com MD	Práticas educativas dos docentes do ensino regular: atividades	Exploração das mesmas atividades que os outros	1		1	2
		Criação de oportunidades de interação entre os alunos	1			1
		Atividades relacionadas com desenhos		1		1
		Jogos no computador		1		1
		Atividades relacionadas com jogos			1	1
		Atividades musicais: Cantar canções	1			1
		Audição de peças musicais em CD – ROM	1			1
		Atividades de acompanhamento rítmico	1			1

Em relação às atividades que os docentes entrevistados implementam nas suas salas de aula, podemos verificar o trabalho que a docente P1 realiza no âmbito da área musical: “As atividades são sempre musicais. Eles também vão cantando

canções e fazendo batimentos rítmicos para acompanhamento de músicas. As atividades que faço com eles são no âmbito da expressão musical. As que eu já disse. Eles ouvem cd's. Portanto, acompanhamento de músicas escutadas em cd's com acompanhamento de instrumentos, ou seja, eles ouvem bocadinhos de peças musicais e depois realizam com os instrumentos o acompanhamento rítmico. Faço com eles audição musical ativa.” – P1

Esta docente sublinha ainda como fator de boas práticas à inclusão, a necessidade dos alunos com MD participarem nas atividades com o restante grupo: “Tento que participem o mais proximamente possível do resto da turma.” – P1

Em relação às necessidades dos alunos com MD, as adaptações nas atividades são cruciais adequando-as às que se encontram planeadas para a turma sendo por vezes necessário recorrer ao auxílio de tecnologias, na medida em que estas facilitam aos alunos com MD a sua autonomia pessoal e interação com quem os rodeia, como por exemplo, no processo de comunicação.

Nas aulas de Formação Cívica frequentadas pelo aluno A1, a docente P2 justifica o uso do computador nas atividades solicitadas: “Também é Formação Cívica e dá para explorar várias coisas direcionadas às suas dificuldades. Tento que ele faça os mesmos temas que os outros, mas tem que ser com desenhos e às vezes no computador e faço debates onde ele participa sempre.” – P2

Ainda em relação a este aluno, o docente P3 descreve ter cuidado na realização de atividades na área da Educação Física, que possam envolver o aluno com a restante turma do ensino regular: “Eu faço atividades para todos os alunos da turma, mas adapto-as de acordo com as dificuldades deles. Por exemplo: faço um jogo de futebol, onde eles podem participar jogando dentro do campo ou ficarem comigo a arbitrar o jogo.” – P3

Em relação aos recursos materiais utilizados com os alunos com MD e centrando-nos nas adaptações que os materiais requerem, a docente P1, de acordo com a temática que leciona refere a utilização de aparelhagem de som para audição de CD's e instrumentos musicais. Já os docentes P2 e P3 apresentam material destinado a desenvolver a motricidade fina dos alunos com MD. Acrescentamos que a docente P2 para trabalhar com o aluno A1 utiliza material pessoal e não da escola, como se ilustra no excerto da entrevista que a seguir se apresenta:

“Só que faz no computador, que é o meu e nos desenhos. Gasta é muito tempo para fazer a tarefa. Mas pronto. Ele lá vai fazendo. Pinta os desenhos com lápis de

carvão e tem lápis de cor e às vezes tem canetas de feltro. É conforme o que eu trago.” – P2

Em relação ao material utilizado pelo docente P3 (pertença da escola), verificámos que não houve qualquer adaptação específica adicional por parte do adulto para as atividades a realizar juntamente com a restante turma do ensino regular, tal como o próprio refere na afirmação seguinte: “O material que já disse é o que existe na escola é dá para adaptar nas atividades que faço com todos os alunos da turma e que dá perfeitamente para as dificuldades dele.”

Focando ainda os fatores facilitadores à inclusão acresce dizer, que os três docentes sublinharam a importância do relacionamento entre os alunos com MD e os pares das turmas do ensino regular:

“Dão-se muito bem. Não há situações de conflito entre eles. Há entre ajuda. Há cooperação entre eles”. – P1

“Ótimo. Ele está muito bem integrado. É muito cooperante com os colegas e vice-versa. Estes gostam dele. Ele é muito cooperante tanto com os colegas como comigo e porta-se bem. Não é conflituoso.” – P2

“Ah. Eles são muito colaborantes entre eles e para comigo também.” – P3

Os docentes entrevistados reconhecem igualmente haver vantagens na inclusão dos alunos com MD nas salas de aula do ensino regular, nomeadamente na interação com os demais pares relevando a cooperação existente entre todos os alunos. As seguintes transcrições ilustram o que mencionámos:

“Dão-se muito bem. Não há situações de conflito entre eles. Há entre ajuda. Há cooperação entre eles. Os colegas aceitam-nos muito bem e há uma enorme compreensão para com as dificuldades que eles têm. Os outros gostam de ajudá-los e eles não se sentem diferentes.” – P1

“Ele está muito bem integrado. É muito cooperante com os colegas e vice-versa. Estes gostam dele.” – P2

“Ah. Eles são muito colaborantes entre eles” – P3

A análise ao conteúdo das entrevistas aos três docentes clarificou as suas atitudes adotadas no que concerne à inclusão dos três alunos com MD nas turmas do ensino regular deste estabelecimento de ensino. Neste seguimento, percebemos a importância dada à articulação existente entre os docentes P1, P2 e P3 e os colegas da educação especial focando as reuniões com os colegas e as conversas informais (que acontecem nos corredores ou noutros locais. A docente P1 refere que quando

necessário se desloca à UAE). Também entendemos como se encontravam organizadas as turmas do ensino regular frequentadas pelos três discentes (turmas reduzidas); como aconteceu a transição entre a UAE e as salas de aula do ensino regular em que os docentes P1, P2 e P3 destacaram como ponto positivo o acompanhamento e permanência dentro da sala por parte da AO/docente da educação especial, nomeadamente às alunas C1 e B1, que pelas suas dificuldades motoras necessitaram da presença permanente de um destes adultos. Igualmente, compreendemos como foram elaboradas as planificações tendo os três docentes mencionado a importância de escutar a opinião dos envolvidos na elaboração do PEI e preocupação na leitura dos relatórios clínicos. O docente P3 referiu a elaboração de objetivos para cada aluno com MD e as docentes P1 e P2 mencionaram somente as atividades a desenvolver ao longo do ano lectivo. Entendemos também, quais as atividades e estratégias desenvolvidas pelos adultos dentro da sala de aula do ensino regular em relação aos três alunos com MD (uso da expressão verbal, o olhar, a aproximação física, entre outras) e quais os recursos materiais utilizados nas atividades. Um outro fator positivo destacado pelos docentes entrevistados para a inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular prendeu-se com a cooperação entre pares e os discentes com MD.

3.3. Dificuldades sentidas pelos docentes das turmas do ensino regular

3.3.1. Comunicação

A comunicação é um processo onde se realizam trocas de mensagens e através do qual expressamos os nossos sentimentos, desejos, vontades e necessidades possibilitando uma maior interação entre indivíduos sendo por isso fundamental comunicar.

Nesta área da comunicação verificámos que os docentes do ensino regular disseram sentir algumas dificuldades em relação aos alunos com MD. Por exemplo, os docentes das disciplinas que as alunas C1 e B1 frequentam, mostraram a sua preocupação nas dificuldades que sentiram em comunicar com as discentes, pelo facto de as alunas revelarem acentuadas dificuldades na linguagem expressiva verbal, como podemos aferir nos seguintes excertos:

“...C1 e da B1 em que o principal problema é comunicar com ambas”.- P1

“Por vezes tenho alguma dificuldade em comunicar com a C1 e com a B1”.- P3

Numa vertente oposta desta dificuldade, as docentes P1 e P2 apontam para a necessidade em controlarem as iniciativas comunicativas do aluno A1, como se observa nas seguintes afirmações:

“ Com o A1, a minha principal preocupação é conseguir que ele se controle na conversação com os demais pares.” – P1

“Só tenho é dificuldade em controlar-lhe a conversa com os outros, porque ele liga o turbo e não se cala. Tenho às vezes dificuldade em controlá-lo”. – P2

3.3.2. Necessidades de formação

Os docentes mencionaram sentir também necessidade de formação na área da multideficiência para trabalhar com os alunos com MD. Apenas a docente P2 afirmou não necessitar de qualquer formação para melhorar o trabalho desenvolvido com os alunos com MD, como se ilustra no exemplo seguinte:

“Não sinto necessidade de qualquer formação nesta área para trabalhar com alunos com MD, porque vou conseguindo trabalhar com eles”. – P2

Já os docentes do ensino regular P1 e P3 reconheceram nas suas entrevistas, que a falta de experiência e a formação contínua necessária à aquisição de conhecimentos na área da educação especial lhes poderiam criar condições de oferta a respostas mais adequadas para o trabalho a desenvolver com os alunos com MD, como se observa nos excertos que se seguem:

“E também há a necessidade de ter formação na área da comunicação alternativa. Aqui conseguiria realizar um melhor trabalho com estes alunos... Mas é verdade que a pouca experiência a trabalhar com eles e se calhar a falta de formação fazem falta para eu saber trabalhar melhor com eles”. – P1

“Se fosse especializado talvez fizesse um trabalho melhor com os alunos NEE e se também tivesse mais anos de experiência fazia melhor. Mas com umas ações de formação na MD já melhorava o meu desempenho.”– P3

Nas informações recolhidas nas entrevistas verificámos que apenas tinham formação específica na área que lecionavam: licenciatura e Mestrado em Ciências Musicais (P1); licenciatura em Línguas e Literatura Modernas, com variante de Português /Francês (P2) e licenciatura em Educação Física e Desporto (P3).

Estas respostas, juntamente com a consciencialização da parca experiência no trabalho com alunos com MD, levaram-nos a perceber a relação com as dificuldades sentidas pelos docentes no trabalho a desenvolver com os alunos com MD. Estas afirmações já haviam sido recolhidas aquando da caracterização dos docentes participantes neste estudo, onde constatámos que os três docentes não têm qualquer formação na educação especial nem especificamente na área da MD condicionando-lhes o sucesso do trabalho a desenvolver com os alunos com MD. No entanto, como fator positivo salientamos o facto de os docentes serem proativos na procura de formação ligada à temática das NEE (como por exemplo, comunicação alternativa como refere a docente P1) para trabalharem com alunos com MD, seja através dos meios tecnológicos ou outros, como se exemplifica nos seguintes excertos:

“Sim. Sei onde me dirigir para obter informação específica.” – P1

“Não sei onde procurar lá fora. Mas não preciso, porque vou às colegas do especial e elas dizem-me o que preciso de saber.” – P2

“Hoje em dia não é assim tão difícil de saber. Temos a internet.” – P3

Assim, resta-nos referir ser importante para a inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular, a interação com colegas e adultos e a participação das atividades conjuntas com a turma do ensino regular criando-se oportunidades de aprendizagem comuns. A contribuir para o sucesso destas boas práticas educativas é essencial que os docentes tenham formação (inicial, continua).

Ao falar-se na inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular referimos a dificuldade dos docentes em comunicarem com as discentes C1 e B1, pela dificuldade que ambas revelam na expressão linguística (a docente P1 sublinha a importância de saber comunicação alternativa para que a comunicação se pudesse tornar mais fácil). A esta dificuldade associamos a falta de experiência/formação dos docentes em educação especial, com especial incidência na multideficiência, o que dificulta o processo de inclusão dos três alunos com MD.

3.4. Apresentação e análise dos resultados das observações aos alunos com MD nas turmas do ensino regular

Relativamente aos resultados das observações e tendo presente os objetivos deste trabalho os dados recolhidos foram organizados de acordo com os seguintes critérios: I) Identificação e descrição das atividades; II) Descrição dos comportamentos

do aluno; III) Papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas) e IV) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos).

3.4.1. Identificação das atividades e descrição dos comportamentos dos alunos com MD

As tabelas 16, 17 e 18 apresentam os resultados das observações relativamente à participação nas diversas atividades efetuadas pelos três discentes com MD descrevendo-se as atividades em que participaram e o comportamento demonstrado nas salas de aula do ensino regular das diferentes disciplinas.

Na tabela 16 registámos a participação e o comportamento da aluna C1 face às atividades propostas.

Tabela 16

Descrição da participação em atividades pela aluna C1

Disciplina e descrição da atividade	Tarefa solicitada à aluna com MD	Descrição do comportamento da aluna com MD
Expressão Musical: Tocar duas músicas em conjunto com os pares, para posteriormente participar na festa final de ano letivo	- Tocar instrumento musical: xilofone - Batimentos rítmicos: mãos	- Os comportamentos de interação da aluna para com a docente, AO e pares manifestaram-se através de expressões faciais, o olhar, os gestos naturais e a fala. É com a docente P1 que a aluna C1 mais comunica. Os comportamentos de interação mais utilizados foram o sorriso (essencialmente como resposta) e o gesto de sim com a cabeça para responder. A discente devido às dificuldades acentuadas em se expressar verbalmente utilizou pouco a fala; - Constatamos que a aluna recorreu ao auxílio dos adultos (P1 e/ou AO) para não deixar de participar nas atividades propostas utilizando o olhar para solicitar essa ajuda. Em todas as atividades observadas teve o auxílio da docente ou da AO através de incentivos verbais (docente), elogios e instruções/informações que orientaram a discente na participação das atividades.

A **aluna C1** foi observada em **seis** aulas na disciplina de **Expressão Musical**, as quais se realizaram dentro da sala de aula do ensino regular no período da tarde, compreendido entre as 13h20 minutos e as 14h05 minutos (horário letivo).

Todas as seis aulas observadas só se iniciaram quando os alunos se encontravam dentro da sala de aula do ensino regular. Até a docente P1 iniciar a primeira atividade de cada sessão observada, os alunos foram conversando uns com os outros. A finalidade das atividades observadas em todas as aulas teve por objetivo,

o ensaio de duas músicas a apresentar posteriormente na festa final de ano letivo e a realizar publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros. Por esta razão, em todas as aulas observadas, as atividades foram sempre repetidas por todos os alunos da turma do ensino regular. A docente P1 informou verbalmente a turma deste objetivo.

A aluna C1 participou em todas as atividades que lhe foram propostas revelando uma participação ativa na: i) audição das músicas, ii) na realização de batimentos rítmicos, iii) na produção musical (recorrendo à utilização das batutas) tendo-se mantido concentrada. No entanto, apesar de nas sessões observadas a aluna realizar as mesmas atividades que os colegas da restante turma, não nos parece que as atividades realizadas pudessem proporcionar à aluna com MD a possibilidade de desenvolver comportamentos de interação com os pares (apenas observamos que a discente interagiu com alguns colegas na saudação). A aluna manteve-se concentrada nas tarefas solicitadas. Ao nível dos recursos materiais, a aluna C1 para a realização destas atividades utilizou o xilofone usando as duas batutas como instrumento musical e realizou batimentos rítmicos com as mãos. Não foram observados quaisquer adaptações aos recursos materiais usados pela aluna com MD.

Na tabela 17 registámos a participação do aluno A1 nas atividades propostas e o seu comportamento.

Tabela 17

Descrição da participação em atividades pelo aluno A1

Disciplinas e descrição de atividades	Tarefas solicitadas ao aluno com MD	Descrição do comportamento do aluno com MD
<p>Expressão Musical: Tocar duas músicas em conjunto com os pares, para posteriormente participar na festa final de ano letivo</p>	<p>- Tocar instrumentos musicais: xilofone e pandeireta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno participou e concluiu as tarefas solicitadas - O aluno raramente se distraiu parecendo concentrado. Solicitou uma vez o auxílio da docente para a atividade que se encontrava a realizar conseguindo dar continuidade - Os comportamentos de interação deste aluno para com a docente e P1 e os pares manifestaram-se sobretudo usando o olhar e a fala (quer para saudar, quer para responder); - O aluno participou nas atividades - O aluno nem sempre esteve concentrado, pois algumas vezes olhou para a atividade que os pares do pequeno grupo realizavam tendo conversado com alguns dos colegas de pequeno grupo - O desenho que o aluno A1 elaborou teve início na primeira aula observada e conclusão na segunda
<p>Formação Cívica: Abordar o tema: Bullying</p>	<p>- Elaboração de um desenho alusivo ao tema</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os comportamentos de interação mais utilizados por A1 foram o olhar (quer para a docente P2, quer para os pares) e a fala, à qual recorreu sobretudo para informar, responder e saudar - O aluno participou e concluiu as atividades - Os comportamentos de interação para com o docente P3 e pares mais usados foram o sorriso (expressão facial). Com os pares recorreu ainda ao uso da expressão corporal (apertar a mão, dar uma palmada com a mão nas costas/ombros), o olhar (também para solicitar auxílio ao docente), o gesto natural (fazer o gesto de não ou sim com a cabeça para responder) e a fala (responder, comentar, informar, questionar e saudar)
<p>Educação Física: Conhecer as regras do jogo de futebol Aprender as regras do jogo e a jogar em equipa com os pares Aprender a jogar em equipa com os pares</p>	<p>- Apitar o jogo</p> <p>- Jogar o jogo de voleibol</p> <p>- Jogar os vários jogos que compõem o jogo da gincana</p>	

O aluno A1 foi observado em **sete** aulas: duas de **Expressão Musical**, duas aulas de **Formação Cívica** e três aulas de **Educação Física**. Em todas as sete aulas observadas, verificamos que as atividades foram iguais para toda a turma, exceto nas

duas sessões observadas na disciplina de Formação Cívica. Todos os alunos presentes participaram nas atividades propostas pelos diversos docentes incluindo o aluno A1. As aulas de Educação Física foram realizadas no período compreendido entre as 15h05 minutos e as 15h50 minutos (período da tarde); em Expressão Musical, no horário entre as 08h20 minutos e as 09h05 minutos (período da manhã); e finalmente no horário compreendido entre as 10h20 minutos e 11h05 minutos (período da manhã), as duas aulas de Formação Cívica. Estas sete sessões observadas foram realizadas dentro das salas de aula do ensino regular, com exceção das aulas de Educação Física, que se realizaram em espaço aberto no campo de jogos.

Nas atividades realizadas nas aulas de **Expressão Musical**, o aluno A1 utilizou vários instrumentos musicais, nomeadamente, o xilofone (e respetivas batutas) e a pandeireta. Em ambas as aulas observadas ensaiaram-se duas músicas para apresentar posteriormente na festa final de ano letivo e que se realizaram publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros. Por este facto, em todas as aulas observadas, as atividades foram sempre repetidas por todos os alunos da turma do ensino regular.

Na primeira aula, os colegas já se encontravam dentro da sala conversando uns com os outros (o aluno A1 chegou atrasado) e na segunda, os colegas ainda se encontravam a chegar. Em ambas as situações, a docente P1 somente iniciou a atividade quando todos os alunos já se encontravam dentro da sala de aula tendo explicado verbalmente à turma as atividades a desenvolver. Na participação do aluno A1 nas atividades desta disciplina pareceu-nos que se manteve sempre concentrado. Nos recursos materiais usados pelo aluno com MD pudemos verificar que a docente P1 não efetuou quaisquer adaptações aos materiais.

As duas aulas de **Formação Cívica** que observámos tiveram como objetivo abordar o tema do “bullying”, com a participação do aluno A1 a consistir na elaboração de um desenho alusivo ao tema. Esta atividade realizada pelo aluno foi diferente da atividade do restante pequeno grupo (estes colegas elaboraram no computador um powerpoint sobre o tema). Na primeira aula, os colegas já se encontravam dentro da sala de aula a trabalhar, quando o aluno chegou. A1 justificou à docente P2 o motivo do seu atraso. A docente encaminhou o aluno para um dos pequenos grupos informando verbalmente o discente de que havia existido uma conversa prévia sobre o tema “bullying”. Pediu ainda aos colegas do pequeno grupo que explicassem a

atividade ao discente com MD. Na segunda aula, o aluno A1 concluiu a atividade iniciada na aula anterior, a qual terminou com a exposição do desenho elaborado pelo aluno numa das paredes da sala de aula do ensino regular, fator que não podemos deixar de apontar como importante.

Verificámos que o discente nem sempre se manteve concentrado na sua tarefa, pois por várias vezes interagiu com os colegas usando a fala e o olhar sobre a atividade que os pares se encontravam a desenvolver. Para a realização desta atividade, o aluno com MD necessitou de recursos materiais, tais como, uma cartolina e lápis de cor. Recorreu ao uso da fita adesiva para pendurar o desenho na parede.

Nas observações realizadas nas três aulas de **Educação Física** pudemos observar as seguintes atividades: futebol, voleibol e gincana sempre com a participação conjunta do aluno A1 e dos pares. As atividades realizadas pelo aluno com MD foram iguais às dos colegas da turma, com exceção da primeira aula observada, em que o discente não jogou futebol tendo ficado ao lado do docente P3 a apitar o jogo. Nas restantes sessões, o aluno A1 integrou as equipas de voleibol e da gincana.

O docente P3 deu início às diversas atividades apenas quando todos os alunos da turma do ensino regular se encontravam presentes tendo informado verbalmente todos os alunos sobre as atividades a desenvolver: futebol, voleibol e gincana (vários pequenos jogos) em que os objetivos visavam, o conhecimento das regras dos diferentes jogos e da aprendizagem em se saber jogar em equipa.

Nas aulas observadas nesta disciplina, constatámos vários comportamentos de interação ao longo das atividades propostas pelo docente, em que o aluno interagiu com o docente e com os pares usando essencialmente a fala para comunicar. Na nossa opinião, as atividades realizadas nesta disciplina propiciaram as oportunidades de interação do aluno e dos pares. Pensamos que o facto de este aluno usar a linguagem oral para comunicar é facilitador desta interação. Apurámos ainda, que o discente apresentou concentração ao longo das atividades desenvolvidas. O aluno utilizou os materiais necessários à realização das tarefas solicitadas: apito, arcos, pins, cordas e bolas. Constatámos que o docente P3 não realizou nenhuma adaptação aos materiais usados pelo aluno A1.

Na tabela 18 registámos a participação da aluna B1 nas atividades propostas e o seu comportamento.

Tabela 18

Descrição da participação em atividades pela aluna B1

Disciplinas e descrição de atividades	Tarefas solicitadas à aluna com MD	Descrição do comportamento da aluna com MD
Expressão Musical: Tocar duas músicas em conjunto com os pares, para posteriormente participar na festa final de ano letivo	- Tocar instrumento musical: xilofone - Batimentos rítmicos: mãos	- A aluna B1 recorreu às expressões faciais (sorriso como resposta) para interagir com a docente P1 e os pares. Apresentou outros comportamentos de interação, nomeadamente o olhar (como resposta, a uma saudação, a um elogio, em resposta a uma informação/instrução, para solicitar auxílio, para quem fala), o gesto natural ao fazer que sim com a cabeça para responder, a fala para responder e saudar, e, a vocalização de sons - A aluna B1 participou nas atividades observadas - Observamos comportamentos de interação da aluna para com a docente e os pares, como as expressões faciais (sorriso), o olhar (para quem fala, em resposta a uma saudação, a um elogio, a uma informação/instrução e para solicitar auxílio à AO), o gesto natural (fazer o gesto de sim com a cabeça para responder, puxar a mão), vocalizações (sons) e a fala (para responder e para saudar)
Educação Visual: Os objetivos da atividade não foram referidos pela docente	- Pintura de dois desenhos e colagem de bocados de tecido	

A aluna B1 foi observada em **cinco** aulas: três aulas de **Expressão Musical** e as restantes duas de **Educação Visual** tendo estas observações decorrido dentro das salas de aula do ensino regular. Todas as aulas observadas tiveram a duração de 45 minutos (as aulas de Expressão Visual têm a totalidade de 90 minutos, mas apenas foram observados 45 minutos, pois é esta a totalidade do tempo de permanência da aluna dentro da sala de aula). Estas observações foram realizadas no período compreendido entre as 10h10 minutos e as 10h55 minutos (período da manhã) no que concerne às aulas de Expressão Musical e no horário compreendido entre as 14h20 minutos e 14h55 minutos (período da tarde) relativamente às aulas de Educação Visual.

Nas três atividades observadas da disciplina de **Expressão Musical**, a aluna B1 participou ativamente ao utilizar as batutas para tocar no xilofone, bem como na realização dos batimentos rítmicos com as mãos e ainda, no escutar das músicas. Nestes materiais usados pela aluna com MD não observámos quaisquer adaptações.

Estas atividades tiveram como objetivo o ensaio de duas músicas com a participação de toda a turma, para apresentação posterior na festa final de ano letivo, a realizar publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros. Por esta

razão, as atividades foram iguais para todos os alunos desta turma de ensino regular. Em relação aos objetivos das atividades, a docente P1 informou/relembrou verbalmente a turma.

Nas duas atividades observadas nas aulas de **Expressão Visual**, a aluna com MD pintou dois desenhos, um em cada aula, que foram elaborados previamente pela docente do ensino regular: na primeira aula, o desenho de uma menina e na segunda aula, o desenho de um menino. Também foi feita a colagem de bocados de tecido cortados com o auxílio da assistente operacional. Em relação à informação relativa à primeira atividade a desenvolver pela aluna com MD, pudemos observar que a docente informou verbalmente a aluna. No entanto, foi para a AO que a docente explicou com mais detalhes a atividade a realizar pela aluna B1. Na segunda aula, a docente instruiu verbalmente a aluna sobre a atividade a desenvolver.

O material utilizado em ambas as atividades foram as folhas de desenho, os lápis de cor, os bocadinhos de tecido e o tubo de cola.

Importa referir que a autora do estudo constatou nas duas sessões observadas, que a docente da disciplina de Educação Visual apenas informou a discente B1 da pintura dos dois desenhos, não tendo referido os objetivos que pretendia atingir com a aluna B1. Igualmente, aquando da análise documental ao PEI da discente B1, a investigadora verificou a inexistência de qualquer informação escrita. Em ambas as sessões, os colegas da turma ainda não se encontravam todos dentro da sala de aula tendo a discente com MD iniciado as atividades apenas quando todos os alunos já se encontravam dentro da sala de aula.

3.4.2. Comportamentos de interação

A comunicação entre indivíduos pode ser feita não só verbalmente, mas também utilizando expressões faciais, corporais, entre outros comportamentos comunicativos.

Assim, debruçando-nos sobre as interações dos alunos com MD para com aqueles que os rodeavam, analisámos as diversas interações observadas nas aulas do ensino regular incidindo nos comportamentos existentes entre os alunos com MD e com os adultos e entre estes e os seus pares. Observámos ainda o papel dos adultos nas atividades e os comportamentos dos pares para com os três alunos com MD.

Carece mencionar que neste estudo não realizámos quaisquer médias das frequências dos diversos comportamentos de interação atendendo a que cada observação abrangeu 45 minutos, o que tornou esta tarefa de difícil execução.

3.4.3. Comportamentos de interação dos alunos com MD para com os adultos e pares

Iniciando pela análise dos comportamentos de interação dos alunos com MD para com os adultos verificámos que os três alunos recorreram, sobretudo, às expressões faciais, como por exemplo, o uso do sorriso quando interagem com os pares, os docentes e AO (estas últimas, somente com as alunas C1 e B1, pois foram as que necessitaram sempre do seu acompanhamento às salas de aula do ensino regular e respetiva permanência dentro das mesmas). Pudemos constatar, que os comportamentos mais interativos das alunas C1 e B1 (sorriso, olhar, vocalizações e fala) são basicamente dirigidas aos adultos, o mesmo não se verificando com o discente A1 que apresentou comportamentos de interação com adultos e com pares. Relembramos que este aluno usa a fala para comunicar.

Entendemos que os comportamentos de interação das duas alunas com MD para com os pares resultam não só da dificuldade de comunicação verbal (dificuldades acentuadas na expressão verbal) apresentadas pelas alunas, como também da organização física das salas de aula de Expressão Musical e Visual, as quais não ofereceram um ambiente motivador às interações, e ainda, o facto de ambas as alunas, pelas suas dificuldades de mobilidade se sentarem sempre perto da porta das salas afastando-as do contacto com a totalidade dos pares. Outro comportamento comunicativo muito utilizado pelas alunas C1 e B1 foi o olhar para solicitar auxílio, sendo-o na maioria das vezes direcionado às AO, a qual se encontrava sentada ao lado das discentes e que pela proximidade física propiciaram comportamentos de interação.

Os alunos C1, A1 e B1 recorreram ao olhar para responder a uma saudação, ou a uma informação/instrução, ou ainda para solicitar auxílio ou somente para quem se encontrava a falar. Outros comportamentos observados foram os gestos naturais (ex. a aluna B1 ao puxar a mão, os três alunos com MD ao fazer o gesto de sim com a cabeça como resposta a uma saudação), as vocalizações (sons) às quais a aluna B1 recorreu várias vezes e a fala apenas usada pelas duas discentes para saudar e

responder (olá, tchau, adeus). A aluna C1 foi quem mais utilizou a expressão facial do sorriso para comunicar com os adultos e os pares, apesar de ter recorrido também à fala (palavras simples) em algumas situações, quer com pares, quer com os adultos. O aluno A1 foi quem mais usou a fala no processo comunicativo. A aluna B1 socorreu-se basicamente das vocalizações para interagir com adultos e pares, devido às suas acentuadas dificuldades na área da linguagem.

Após a análise dos comportamentos de interação dos discentes com MD verificámos que comparando com as alunas C1 e B1, foi o aluno A1 quem apresentou mais comportamentos de interação tanto em relação aos adultos como aos pares. Relacionando com a análise ao PEI do discente A1, quer-nos parecer que esta situação se prende ao facto de este aluno não revelar dificuldades na área da linguagem.

Em relação às atividades desenvolvidas pela aluna C1 na turma com os pares entendemos ter havido promoção de comportamentos de interação da aluna com os colegas do ensino regular, como por exemplo com os colegas que se encontravam sentados mais perto de si. Os comportamentos mais utilizados para com a docente P1 e os pares foram a fala (para saudação), o sorriso (como resposta) e o olhar (para solicitar auxílio, por exemplo).

Nas atividades observadas que decorreram nas disciplinas de Expressão Musical e de Educação Física, verificamos que foram desenvolvidas atividades para todos os alunos da turma do ensino regular incluindo o aluno A1. Nestas observações, assistimos ainda a comportamentos de interação entre os colegas da turma do ensino regular e o aluno com MD, tendo sido usadas expressões faciais (o sorriso), expressão corporal (apertar a mão, dar uma palmada com a mão nas costas/ombros), olhar, gestos de sim com a cabeça para responder e a fala (responder, comentar, informar, questionar e saudar).

Apesar de na disciplina de Educação Visual a aluna B1 ter realizado atividades dentro da sala de aula diferentes e individualizadas das que foram desenvolvidas pelos restantes alunos da turma, pudemos constatar comportamentos de interação entre a discente com MD e as colegas que se encontravam sentadas na mesma mesa.

3.4.4. Comportamentos de interação dos pares para com os alunos com MD

Em relação às alunas C1 e B1, e referindo a totalidade das aulas observadas, os comportamentos de interação mais utilizados pelos pares decorreram do uso da fala sobretudo para saudar quando estas chegavam à sala de aula do ensino regular ou quando saíam, e a expressão facial do sorriso. Com o discente A1, apesar dos pares utilizarem a expressão facial do sorriso e expressões corporais (como por exemplo, dar uma palmada, acenar com a mão), foi o uso da fala, o comportamento de comunicação a que mais recorreram. Este comportamento foi usado sobretudo para saudar, responder/comentar, elogiar/incentivar e dar instruções/informações. Relembramos, que de acordo com a pesquisa documental efetuada ao PEI do aluno A1 e cingindo-nos especificamente à área da linguagem, este discente não revela dificuldades ao nível da expressão oral apresentando fluência verbal sendo muito comunicativo e muito conversador, o que no nosso entender são características que contribuíram para uma maior interação registada entre os pares e o aluno com MD.

Ao analisarmos os comportamentos de interação entre os três discentes com MD restantes pares e adultos, constatámos que foi para com estes últimos, que registámos mais comportamentos de interação.

3.4.5. Estratégias utilizadas pelos adultos durante as atividades

As tabelas 19, 20 e 21 apresentam descritivamente os resultados das observações relativamente ao papel do adulto: as estratégias adotadas pelas docentes e assistentes operacionais durante as atividades em grande e pequeno grupo e individualmente, com os alunos com MD.

Na tabela 19 descrevemos as estratégias usadas pelos adultos para com a aluna C1.

Tabela 19

Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com a aluna C1

Aluna	Contexto das interações	Estratégias da docente P1 e de AO
C1	Grande Grupo	<p>A docente P1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para a aluna C1 - Aproxima-se fisicamente da mesa da aluna - Dá instruções/informações à aluna - Elogia várias vezes a aluna C1, aquando dos elogios que realiza a toda a turma e também individualmente - Incentiva a aluna verbalmente - Modela os comportamentos que a aluna deve realizar (gestos) - Incentiva fisicamente a aluna com o apoio de mão sobre mão <p>AO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para a aluna C1 - Aproxima-se fisicamente da mesa da aluna - Dá instruções/informações à aluna - Incentiva a aluna verbalmente - Incentiva fisicamente a aluna com o apoio de mão sobre mão - Não elogia a aluna C1, em contexto de grande grupo, apenas quando se lhe dirige direta e individualmente <p>Este adulto permaneceu sentado ao lado da aluna C1 durante todas as aulas observadas</p>
	Pequeno Grupo	Nas seis sessões observadas, a aluna C1 não realizou quaisquer atividades em pequeno grupo
	Individualmente	A aluna C1 não realizou quaisquer atividades observadas individualmente

Na tabela 20 descrevemos as estratégias dos adultos para com o aluno A1.

Tabela 20

Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com o aluno A1

Aluno	Contexto das interações	Estratégias dos docente P1, P2 e P3
A1	Grande Grupo	<p>A docente P1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para o aluno A1 - Aproxima-se fisicamente da mesa do aluno - Dá instruções/informações a A1 - Incentiva o aluno verbal e gestualmente - Incentiva fisicamente o aluno com o apoio de mão sobre mão <p>A docente P2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para o aluno A1 - Aproxima-se fisicamente da mesa do aluno - Dá instruções/informações a A1 <p>O docente P3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para o aluno A1 - Aproxima-se fisicamente do aluno - Dá instruções/informações a A1 - Incentiva o aluno verbalmente - Modela os comportamentos que o aluno deve realizar (verbal/gestos) - Dá uma palmada com a mão nas costas/ombros do aluno - Sinal de chamamento com a mão <p>Com exceção da docente de Formação Cívica, os docentes P1 e P3 recorrem ao elogio para com o aluno A1, quer individualmente, quer para toda a turma</p>
	Pequeno Grupo	<p>A docente de Formação Cívica encaminhou o aluno A1 para o pequeno grupo sendo um dos colegas de A1 quem o informou da atividade a desenvolver</p>
	Individualmente	<p>O aluno A1 não realizou quaisquer atividades observadas individualmente</p>

Na tabela 21 descrevemos as estratégias usadas pelos adultos para com a aluna B1.

Tabela 21

Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com o aluna B1

Aluna	Contexto das interações	Estratégias da docente P1, da docente de Educação Visual e de AO
B1	Grande Grupo	<p>A docente P1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para a aluna B1 - Aproxima-se fisicamente da mesa da aluna - Dá instruções/informações à aluna - Elogia várias vezes a aluna B1, aquando dos elogios que realiza a toda a turma e também individualmente - Incentiva a aluna verbalmente <p>A docente de Educação Visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para a aluna - Aproxima-se fisicamente da mesa da aluna - Dá instruções/informações à aluna - Elogia várias vezes a aluna B1, aquando dos elogios que realiza a toda a turma e também individualmente - Dá instruções/informações verbais - Incentiva a aluna verbalmente <p>AO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha várias vezes para a aluna B1 - Dá instruções/informações à aluna - Incentiva a aluna verbalmente - Aponta com o dedo/mão - Bate com a mão (ex. em cima da mesa da aluna) - Não elogia a aluna B1, em contexto de grande grupo, apenas quando se lhe dirige direta e individualmente <p>Este adulto permaneceu sentado ao lado da aluna B1 durante todas as aulas observadas</p>
	Pequeno Grupo	A aluna B1 não realizou quaisquer atividades observadas em pequeno grupo
	Individualmente	<p>A docente de Educação Visual e a AO dirigem a sua atenção diretamente à aluna B1 dando-lhe as instruções/informações necessárias para a realização da atividade</p> <p>A aluna B1 realizou ambas as atividades individualmente na disciplina de Educação Visual</p> <p>A docente elogia muito poucas vezes a aluna B1 quando se lhe dirige diretamente AO elogia sempre a aluna B1 quando se lhe dirige direta e individualmente</p>

Caracterização das estratégias usadas pelos adultos para com a aluna B1

Realizando a análise às tabelas anteriormente apresentadas podemos verificar que são os docentes quem mais interagiram com os três alunos tendo sido a linguagem verbal o comportamento que mais empregaram. A fala, foi utilizada para

formular questões, para elogiar, para modelar o comportamento recorrendo ao gesto, para incentivar/dar apoio físico (mão sobre mão), para dar instruções e para saudar.

Assim, referindo o papel do adulto nas atividades observadas e focando as estratégias adotadas pelos docentes e assistentes operacionais para com os três alunos com MD apresentamos as seguintes subcategorias:

Fala - incentivam verbalmente; falam várias vezes para dar informações/instruções aos alunos; dirigem a sua atenção diretamente dando as instruções/informações verbais; tecem elogios aos alunos com MD;

Aproximação/afastamento físico - aproximam-se fisicamente dos alunos;

Gestos - modelam o comportamento recorrendo aos gestos;

Contacto físico - Incentivo físico com apoio (mão sobre mão).

Justificamos estas subcategorias com os seguintes comportamentos: em relação à **aluna C1**, e em grande grupo, a docente P1 aproximou-se/afastou-se fisicamente da aluna para a observar e/ou auxiliar motivando-a nas suas participações chegando algumas vezes a modelar o comportamento que a discente deverá produzir recorrendo inclusive aos gestos e aos incentivos verbais. Igualmente recorreu ao contacto físico, a fim de envolver a discente nas atividades.

A docente P1 e AO teceram elogios à aluna C1. A AO igualmente utilizou ainda o incentivo fisicamente à aluna com o apoio de mão sobre mão. Não elogiou a aluna C1, em contexto de grande grupo, mas somente quando se lhe dirigiu direta e individualmente. Este adulto permaneceu sentado ao lado da aluna C1 durante todas as aulas observadas não se tendo por essa razão observado o comportamento de aproximação física à discente. Ambas as adultas deram as instruções/informações verbalmente à aluna C1.

No contexto de grande grupo, com exceção de P2 (docente de Formação Cívica), são os docentes P1 e P3 quem recorreram essencialmente ao olhar e fala para dar informações/instruções ao **aluno A1** auxiliando-o na realização das atividades solicitadas. Os três docentes comunicaram verbalmente com o aluno com MD.

Apurámos ainda que, enquanto os docentes P1 e P3 incentivavam o aluno verbalmente (a docente P1 recorreu também aos gestos), elogiavam o discente, modelavam os comportamentos que o aluno deveria realizar (verbal/gestos), deram-lhe uma palmada com a mão nas costas/ombros do aluno (P3) e fizeram sinais de chamamento com a mão (P3), a docente P2 apenas usou como estratégias para

motivar A1, a aproximação física à mesa do aluno e as instruções/informações verbais. O aluno A1, pelas suas características de autonomia motora não necessitou de ser acompanhado pela assistente operacional em nenhuma das setes aulas observadas.

Em relação à **aluna B1** e em contexto de grande grupo, as estratégias da docente P1 (Expressão Musical) abarcaram a aproximação física da aluna para a observar e auxiliar nas suas participações chegando inclusive em algumas situações, a modelar-lhe o comportamento utilizando os gestos. A docente elogiou várias vezes a aluna B1, aquando dos elogios para toda a turma e também individualmente. Recorreu ao incentivo verbal. Por sua vez, também a docente de Educação Visual se aproximou fisicamente da mesa da aluna, deu-lhe instruções/informações verbais e incentivou-a verbalmente não deixando de a elogiar.

Com a AO assistimos à transmissão das instruções/informações e incentivo de forma verbal, ao apontar com o dedo/mão orientando a aluna na atividade a desenvolver, bater com a mão (ex. em cima da mesa da aluna) para direcionar a sua atenção. Não elogiou a aluna B1, em contexto de grande grupo, apenas quando se lhe dirige direta e individualmente.

Este adulto permaneceu sentado ao lado da aluna B1 durante todas as aulas observadas não se tendo por isso mesmo observado o comportamento de aproximação física à aluna.

A título conclusivo mencionamos que de todas as estratégias focadas, foi o uso da fala a mais utilizada quer para dar instruções/informações, quer para incentivar ou ainda tecer elogios aos alunos com MD. Seguidamente, a aproximação física foi outra das estratégias importantes para motivação aos três alunos adicionando-se às discentes C1 e B1 a modelagem do desempenho que as alunas deveriam adotar nas atividades solicitadas.

3.4.6. Juízo sobre as atividades desenvolvidas

A realização das observações às aulas das diferentes disciplinas frequentadas pelos alunos C1, A1 e B1 foram pertinentes para que pudéssemos entender como é que as práticas educativas que os docentes desenvolviam dentro da sala de aula do ensino regular contribuíam para a inclusão dos alunos com MD no ensino regular.

Assim, foram observados comportamentos de interação entre adultos e pares para com os alunos com MD não só em atividades realizadas conjuntamente com toda a turma, como também em atividades de pequenos grupos. Observámos igualmente estratégias adotadas pelos docentes que pudessem promover o envolvimento dos alunos com MD nas atividades solicitadas, bem como a utilização de recursos materiais.

Constatámos, uma preocupação por parte da maioria dos docentes em oferecer para os alunos com MD, oportunidades de participação em atividades do currículo comum tendo desta forma, criado ocasiões para que se pudessem melhorar áreas onde os alunos apresentavam dificuldades, nomeadamente, o desenvolvimento da capacidade de concentração, que de acordo com o que se encontra referido no PEI de cada um destes alunos deverá ser uma área a melhorar.

Na nossa opinião, os dados analisados nas diversas disciplinas, permitiram-nos observar a existência de intenção na inclusão dos alunos com MD nas atividades realizadas nas aulas do ensino regular.

3.5. Apresentação e análise de dados resultantes da pesquisa documental

A análise dos PEI's dos três alunos com MD teve como objetivo recolher informação sobre a caracterização dos discentes participantes no estudo complementando os dados obtidos nas entrevistas aos docentes do ensino regular e nas observações efetuadas em contexto de sala de aula do ensino regular. Esta análise permitiu ainda recolher informação sobre as atividades desenvolvidas pelos alunos com MD nas salas do ensino regular. Os dados recolhidos foram agrupados nos seguintes domínios: objetivo que nos levou a consultar a documentação dos alunos com MD, tipo de atividades e respetivos horários, e as medidas educativas adotadas.

3.5.1. Objetivo

Com a análise documental pretendemos recolher informações que nos auxiliassem numa caracterização do perfil dos alunos com MD mais completa de acordo com as dificuldades, necessidades e capacidades de cada um deles. O objetivo ao detalhar estas características é o de compreendermos os comportamentos

de interação com os pares e adultos e as participações nas atividades solicitadas pelos docentes P1, P2 e P3.

Assim, sublinhamos que a análise documental permitiu-nos entender que:

- i) A aluna B1 tem no seu PEI apenas os objetivos da docente da disciplina de Expressão Musical não existindo qualquer menção à intervenção dos objetivos delineados pela docente da disciplina de Educação Visual;
- ii) A docente da disciplina de Educação Musical e o docente de Educação Física elaboraram no início do ano letivo para cada um dos três alunos com MD, um documento (anexo do PEI), onde registaram as atividades a trabalhar ao longo do ano letivo;
- iii) Nem todos os docentes apresentaram os objetivos a trabalhar/desenvolver para o aluno com MD. Foi o caso da docente P2.

3.5.2. Atividades e horários estabelecidos para os alunos

A análise aos PEI's dos alunos com MD permitiu-nos entender quais as atividades e conseqüentemente os horários, que cada um dos três alunos desenvolvia em contexto escolar: com a turma de ensino regular, no espaço da UAE, noutros espaços escolares, nomeadamente as atividades realizadas no exterior da instituição.

Para um melhor entendimento do horário dos discentes com MD, elaborámos uma grelha, que apresentamos nas tabelas 22, 23 e 24 onde descrevemos as atividades previstas para cada um dos alunos participantes no estudo, os contextos onde as mesmas se realizaram e o tempo de duração.

Na tabela 22 focamos as atividades que se encontram previstas no PEI da aluna C1.

Tabela 22

Descrição das atividades previstas no programa educativo individual da aluna C1

Atividades desenvolvidas e tempo de permanência semanal					
Atividades com a turma de ensino regular	Duração	Atividades noutros espaços só com alunos com MD	Duração	Atividades na UAE só com alunos com MD	Duração
C1	Expressão Musical	Natação (na piscina – no exterior da instituição)	90min	Psicomotricidade (individual)	45min
	Estudo			Expressão musical (conjunta)	45min
	Acompanha do	Psicomotricidade (no recreio da escola)	90min	Expressão plástica (conjunta)	45min
				Terapia da fala (individual)	45min
				Fisioterapia (individual)	45min
Total de tempo de permanência com a turma do ensino regular	2h15min	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: noutros espaços	3h	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: na sala de UAE	3h 45min

A tabela 22 permite-nos entender que a participação da aluna C1 acontece essencialmente nas atividades e nas terapias com os pares com MD que frequentam a UAE, do que nas atividades com os pares da turma do ensino regular.

Na tabela 23 focamos as atividades que se encontram previstas no PEI do aluno A1.

Tabela 23

Descrição das atividades previstas no programa educativo individual do aluno A1

Atividades desenvolvidas e tempo de permanência semanal					
Atividades com a turma do ensino regular	Duração	Atividades noutros espaços só com alunos com MD	Duração	Atividades na UAE só com alunos com MD	Duração
A1	Expressão Musical	Natação (piscina – exterior da instituição)	90min	Psicomotricidade (individual)	45min
	Educação Visual			Expressão musical (conjunta)	45min
	Formação Cívica	Psicomotricidade com o grupo da unidade (recreio da escola)	90min	Expressão plástica (conjunta)	45min
	Educação Física				
Total de tempo de permanência com a turma do ensino regular	3h45min	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: noutros espaços	3h	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: na sala de UAE	2h 15min

Na tabela 23 é visível que o aluno A1 participa sobretudo nas atividades com a turma do ensino regular.

Na tabela 24 focamos as atividades que se encontram previstas no PEI da aluna B1.

Tabela 24

Descrição das atividades previstas no programa educativo individual da aluna B1

Atividades desenvolvidas e tempo de permanência semanal					
Atividades com a turma do ensino regular	Duração	Atividades noutros espaços só com alunos com MD	Duração	Atividades na UAE só com alunos com MD	Duração
B1	Expressão Musical	Natação (piscina – exterior da instituição)	90min	Psicomotricidade (individual)	45min
	Educação Visual			Expressão musical (conjunta)	45min
		90mn	Psicomotricidade com o grupo da unidade (recreio da escola)	90min	Expressão plástica (conjunta)
	Terapia da Fala (individual)				45min
				Fisioterapia (individual)	45min
Total de tempo de permanência com a turma do ensino regular	2h15min	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: noutros espaços	3h	Total de tempo de permanência com os pares da UAE: na sala de UAE	3h 45min

Ao olharmos a tabela 24, compreendemos que a aluna B1 participa essencialmente nas atividades e nas terapias com os pares com MD que frequentam a sala de recursos UAE, do que nas atividades com os restantes pares da turma do ensino regular.

Em seguida, descrevemos as atividades distribuídas de acordo com o dia da semana em que os alunos com MD as frequentaram.

A tabela 25 apresenta a distribuição das atividades anteriormente referidas ao longo da semana frequentadas pela aluna C1.

Tabela 25

Enquadramento semanal das atividades da aluna C1

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Manhã	Psicomotricida de com o grupo da unidade (recreio da escola) 8h20min 9h 05min	Psicomotricida de individual (UAE) 9h10min 9h 55min		Fisioterapia (UAE) 8h20min 9h05min Terapia da Fala (UAE) 9h10min 9h55min	Natação (piscina - exterior) 9h10min 9h55min
Tarde		Expressão Musical (sala de ensino regular) 13h20min 14h05min	Estudo Acompanhado (sala de ensino regular) 13h20min 14h05min	Expressão musical (UAE) 13h20min 14h 05min Expressão plástica (UAE) 14h15min 15h	

Após análise dos diferentes tempos desenvolvidos em atividades que a discente participa, podemos concluir que o tempo de permanência da aluna com MD em atividades conjuntas com os pares com MD é superior àquele em que participa conjuntamente com a turma do ensino regular.

A tabela 26 descreve a distribuição das atividades anteriormente referidas ao longo da semana frequentadas pelo aluno A1.

Tabela 26

Enquadramento semanal das atividades do aluno A1

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Manhã	Psicomotricida de com o grupo da unidade (recreio da escola) 8h20min- 9h05min	Expressão Musical (sala de ensino regular) 8h20min- 9h05min		Formação Cívica (sala de ensino regular) 10h10min- 10h55min	Natação (piscina - exterior) 9h10min- 9h55min
Tarde		Educação Física (sala de ensino regular) 15h05min- 15h50min		Expressão musical (UAE) 13h20min 14h05min Expressão plástica (UAE) 14h15min - 15h	

Estas informações revelam que o aluno A1 participa durante mais tempo nas atividades que são desenvolvidas conjuntamente com a turma do ensino regular, do que, em atividades desenvolvidas com os pares com MD.

A tabela 27 descreve a distribuição das atividades anteriormente referidas ao longo da semana frequentadas pela aluna B1.

Tabela 27

Enquadramento semanal das atividades da aluna B1

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Manhã	Psicomotricida de com o grupo da unidade (recreio da escola) 8h20min-9h05min	Psicomotricida de individual (UAE) 8h20min-9h05min	Expressão Musical 10h10min-10h55min	Terapia da Fala (UAE) 8h20min-9h05min Fisioterapia (UAE) 9h10min-9h55min	Natação (piscina - exterior) 9h10min-9h55min
Tarde			Educação Visual 15h20min-16h05min	Expressão musical (UAE) 13h20min-14h05min Expressão plástica (UAE) 14h15m-15h	

Nota. Estes alunos com MD vão almoçar ao refeitório mais cedo que os restantes colegas da escola EB 2/3. Os lanches matinais e da tarde são solicitados pelas AO no bar da escola sendo consumidos pelos três alunos na UAE. Os recreios no exterior do edifício são por vezes partilhados com os restantes colegas da instituição.

Perante estes dados podemos concluir que o tempo de permanência da aluna com MD em atividades conjuntas com os pares com MD é superior àquele em que participa conjuntamente com a turma do ensino regular.

Sumariamente referimos que da análise às tabelas anteriores resulta que:

As alunas C1 e B1 parecem necessitar de mais tempo para terapias que o aluno A1. Este motivo obriga a um maior tempo de permanência destas discentes na UAE. Acrescentemos ainda outras atividades específicas nesta sala de recursos. Tal situação origina-lhes menor tempo de interação com os pares da turma do ensino regular e menos frequência de disciplinas.

3.5.3. Medidas educativas adotadas

A análise dos PEI's dos três alunos com MD permitiu-nos ainda perceber que medidas educativas foram adotadas para responder às necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos com MD. Tendo como referência o Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, entenderam os técnicos intervenientes nos processos educativos dos alunos com MD que as medidas educativas deveriam ser aquelas que apresentamos na tabela 28.

Tabela 28

Descrição das Medidas Educativas

	Medidas Educativas					
	A	B	C	D	E	F
	Apoio pedagógico personalizado	Adequações curriculares individuais	Adequações no processo de matrícula	Adequações no processo de avaliação	Currículo específico individual	Tecnologias de apoio
C1	X				X	X
A1	X				X	X
B1	X				X	X

A análise da informação apresentada, permitiu-nos perceber que os alunos C1, A1 e B1 beneficiam comumente de i) Apoio pedagógico personalizado, ii) Currículo específico individual e iii) Tecnologias de apoio.

Para melhor compreender as medidas educativas aplicadas, passamos a apresentar a informação mais detalhada que se encontra descrita no PEI de cada um dos alunos com MD.

- **Apoio pedagógico personalizado:**

Esta é uma medida educativa intervencionada pelos docentes das disciplinas do ensino regular aos alunos com MD nas disciplinas que frequentam, de acordo com o estímulo e reforço de competências e aptidões envolvidas nas aprendizagens em contexto de sala de aula do ensino regular.

As alunas C1, B1 e o aluno A1 também beneficiam desta medida educativa relativamente ao apoio direto por parte da docente de Educação Especial. Em contexto de sala de UAE, as competências deverão ser reforçadas por esta docente e

por outros técnicos específicos (terapeuta da fala, fisioterapeuta, entre outros), nomeadamente, no que se relaciona com a orientação e mobilidade, com a comunicação aumentativa e alternativa e com atividades que se revestem de cariz individual, como por exemplo, as que se relacionam com o contexto real sendo importante a realização de atividades de vida diária sempre que possível, com o intuito de potencializar a autonomia e o desenvolvimento social dos três alunos com MD.

A promoção do desenvolvimento das capacidades dos alunos com MD deverá sempre que possível apoiar-se nos seus gostos pessoais, objetivando maior eficácia escolar e social e conseqüentemente um saudável desenvolvimento emocional.

O recurso a esta medida educativa permitiu aos diversos técnicos em contexto de UAE, incrementar atividades que aos docentes do regular seriam difíceis de desenvolver em contexto de sala de aula do ensino regular e que são as seguintes:

- Treino do uso dos símbolos SPC para a comunicação alternativa;
- Desenvolvimento de algumas competências necessárias à escrita, como por exemplo, o treino da escrita do nome, com e sem modelo de referência;
- Desenvolvimento da motricidade fina recorrendo à utilização de jogos de enfiamentos, de encaixe, de pastas de moldar, de exercícios de pinça fina, grafismos, entre outros;
- Treino de controlo de esfíncteres e de maior autonomia na alimentação;
- Sempre que necessário, acompanhamento na realização de trabalhos para a disciplina que frequenta.

- **Currículo específico individual:**

Esta medida educativa permite efetuar alterações no currículo nacional comum flexibilizando-o com a eliminação de áreas curriculares, com a introdução/eliminação de objetivos, respondendo ao perfil de funcionalidade da criança/jovem.

Cingindo-nos aos três alunos com MD e perante o perfil de cada aluno com MD foi considerado importante pelos técnicos, a eliminação dos conteúdos do 6º, 8º e 9º ano de escolaridade, tendo assinalado nos PEI's dos discentes, a importância em desenvolver conteúdos mais simples e funcionais. Os técnicos registaram igualmente atividades e estratégias que pretendem desenvolver a autonomia pessoal e social dos alunos com MD e preparação para a transição para a vida ativa, com atividades ocupacionais.

Na análise aos horários das diversas atividades que os alunos com MD realizam, verificámos que os técnicos das diversas terapias investem na realização de atividades de vida diária (AVD) assente no treino de competências diversas, tais como: comer, beber, vestir, despir e higiene.

Com o intuito de assegurar o pleno desenvolvimento da comunicação das alunas C1 e B1, e para aumentar as competências comunicativas encontrámos um registo sobre a utilização de alguns mapas afixados na sala da UAE: um horário vertical diário de rotinas de trabalho; e um mapa do tempo e de alimentação, recorrendo à utilização de símbolos de SPC.

Segundo estes dados as docentes do ensino regular que lecionaram as disciplinas de Expressão Plástica e de Expressão Musical, na UAE elaboraram um CEI igual para todos os alunos com MD, que frequentam a sala de UAE, onde a primeira docente (Expressão Plástica) registou atividades de modelagem (massa de cores e plasticina), enfiamentos e pintura diversa (digitinta) e a segunda, definiu atividades musicais utilizando a voz dos alunos com MD e batimentos rítmicos com as mãos. Ambas pretenderam desenvolver a motricidade fina, a coordenação óculo-mão, a criatividade, a comunicação e a relação entre pares dos alunos com MD. Esta informação é coincidente com o que nos disseram nas entrevistas: “Faço uma planificação prévia, mas é igual para todos, porque as dificuldades dos três são praticamente iguais, coo a motricidade fina. E as planificações são iguais para todos os alunos da turma.” (P1).

A docente da Educação Especial detalhou nos PEI's dos três discentes com MD as atividades a realizar na UAE, de entre as quais há referência a fichas de trabalho diverso; grafismos vários; leitura e exploração de histórias com símbolos SPC em livros e no computador (fichas interativas); comemoração de dias festivos com atividades alusivas (ex. coroa do dia dos reis, máscaras de carnaval, etc); saídas ao exterior da instituição (ex. correios, supermercado); visitas de estudo para os alunos da UAE (ex. ida ao oceanário); e as diversas terapias que beneficiam (ex. hidroterapia e outras). A referida docente mencionou ainda que ambas as alunas C1 e B1 necessitam de auxílio do adulto para a realização de AVD, como por exemplo, no acompanhamento à casa de banho; na alimentação (almoços e lanches) e na realização de trabalhos diversos (ex. grafismos, etc), o mesmo não se verificando com o aluno A1.

A necessidade do acompanhamento por parte de um adulto é partilhado também pelos docentes P1 e P3, que referiram:

“ Claro que a C1 e a B1 têm a AO a auxiliá-las nas atividades e por vezes até eu própria.” – P1

“ Elas vêm com a assistente operacional, até porque uma das alunas desloca-se em cadeira de rodas que é a C1 e tem que ser empurrada. Mas todos são acompanhados, exceto o A1 que vem sozinho, porque é autónomo. A B1, por exemplo anda mas sempre com ajuda. Vem sempre de braço dado com a AO e as duas garotas têm que ser acompanhadas para ir à casa de banho, por exemplo.” – P1

“Um vem sozinho que é o A1 e as outras duas alunas têm que vir às aulas sempre com acompanhamento das assistentes operacionais ou com a colega da unidade.” – P3

Constatámos que os docentes P1 e P3 estabeleceram para as atividades o objetivo de promover a participação conjunta dos alunos com MD e dos pares das turmas do ensino regular, o que confirmámos quando realizámos as observações em contexto de turma do ensino regular.

Apoiámo-nos ainda nas entrevistas destes dois docentes participantes, onde nos disseram:

“Faço uma planificação prévia, mas é igual para todos, porque as dificuldades dos 3 são praticamente iguais, como a motricidade fina. E as planificações são iguais para todos os alunos da turma.”- P1

“Programo sempre com antecedência e claro que penso em objetivos direcionados às capacidades de cada um, com atividades definidas para eles.” – P1

“As atividades que faço para os outros são pensadas para eles participarem também.” – P3

- **Tecnologias de apoio:**

Esta medida educativa permite recorrer à utilização de equipamentos que auxiliem as crianças/jovens com NEE na minimização das dificuldades/necessidades que possuem oferecendo um crescendo da autonomia, facilitando o acesso à informação e melhorando consequentemente a autoestima.

Os recursos materiais e as adaptações descritas nos PEI's dos três alunos com MD foram registadas pelos técnicos que lecionam na UAE. Com as adaptações pretenderam promover as aprendizagens dos discentes.

São as seguintes:

- Para a aluna C1, e no que concerne à sua mobilidade, é referida a importância da utilização da cadeira de rodas para facilitar a deslocação da discente, na utilização da plataforma elevatória para mudança de piso na escola, o que observámos aquando da realização das observações em sala de aula do ensino regular;
- Também para a aluna C1 é mencionada a importância do uso de *standing frame* para um melhor posicionamento da aluna com MD, o que, segundo a análise do PEI da aluna apenas utiliza na UAE;
- Como medida comum às duas alunas C1 e B1 verificámos que :
 - o para ambas é pertinente o uso dos símbolos pictográficos para a comunicação (SPC), pois estes representam ações e objetos de vida diária, e podem ajudar a s alunas a melhorar a comunicação com os outros. Na nossa opinião tal não foi observado nas aulas assistidas, por ambas terem participado em atividades de carácter essencialmente prático. Alvitramos o facto de serem atividades que já tivessem sido realizadas ao longo do ano letivo e que pela familiaridade das alunas com as atividades solicitadas no conhecimento em saber o que fazer não necessitassem da utilização dos símbolos SPC;
- Como medida comum para os três alunos com MD observámos que: i) com a adaptação do rato do computador, os técnicos pretendem proporcionar um melhor manuseamento do computador. De acordo com os PEI's dos três alunos esta tecnologia apenas existe no computador da sala UAE e ii) o computador é utilizado como equipamento funcional: software educativo, proporcionando diversas aprendizagens e momentos de lazer recorrendo a jogos diversos, adequados às características de cada um dos alunos com MD (ex. o Baú dos Brinquedos). Verificámos igualmente que equipamento somente existe no computador da sala UAE.

Ao longo deste terceiro capítulo, as análises efetuadas aos dados recolhidos nas entrevistas aos três docentes e às observações realizadas permitiram perceber que as práticas educativas desenvolvidas pelas docentes do ensino regular constituíram um desafio para esta população escolar. Pudemos verificar pontos favoráveis à inclusão dos três alunos com MD, tais como a articulação entre os docentes do ensino regular e de educação especial. Conhecemos a dinâmica

pedagógica desde o acompanhamento dos alunos com MD às salas de aula do ensino regular, às estratégias de ensino utilizadas pelos três docentes participantes neste estudo para com os três discentes com MD, bem como aos recursos materiais usados.

Percebemos não só como se encontravam organizadas as turmas do ensino regular, como foram elaboradas as planificações das atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula e ainda se a participação dos três docentes na elaboração dos PEI's dos alunos com MD aconteceu de forma ativa. Ainda como pontos importantes para a inclusão dos discentes com MD salientamos a transição dos alunos com MD da UAE à sala de aula do ensino regular.

Ainda em relação aos docentes entrevistados, percebemos qual o tempo de experiência com alunos com MD e as dificuldades por eles sentidas perante os três discentes.

3.6. Discussão dos resultados

Neste ponto do nosso trabalho, tendo presente os dados obtidos nas entrevistas aos docentes participantes do ensino regular, nas observações realizadas em contexto de sala de aula, na pesquisa documental aos PEI's dos alunos participantes e o suporte da revisão bibliográfica, pretendemos responder às questões orientadoras que delineámos aquando da definição dos objetivos do presente estudo.

Recolhemos informação sobre as atividades desenvolvidas, as estratégias e materiais utilizados pelos docentes do ensino regular com os alunos com MD; procurámos conhecer as interações existentes entre os alunos com MD e os pares e adultos nas aulas do ensino regular e a opinião dos docentes P1, P2 e P3 face à inclusão de alunos com MD.

Nas entrevistas realizadas podemos apurar que os três docentes do ensino regular possuem formação específica na área que lecionam. No entanto, nenhum deles revela formação complementar na área das NEE, nomeadamente na MD, mas também não sentem essa necessidade.

Apesar de as suas experiências no ensino regular se situarem entre os 15 e os 19 anos, o mesmo não se verifica com a experiência que apresentam com alunos com MD, que se situa somente entre 1 e 3 anos, o que pode ser por si só uma razão determinante nas dificuldades sentidas por estes docentes. É de referir que quando se realizaram as entrevistas aos três docentes do ensino regular, a UAE apenas se

encontrava em funcionamento há um ano. Isto é, a abertura desta sala de recursos aconteceu no ano letivo de 2010/2011 e as entrevistas aos docentes, nos meses de março e abril de 2012. Queremos com isto dizer que a parca experiência dos docentes do ensino regular também poderá ser justificada com a recente inclusão dos alunos com MD nesta instituição escolar.

Apesar da desvalorização da docente P2 relativamente à necessidade de possuir formação na área da MD: “Não sinto necessidade de qualquer formação para trabalhar com alunos com MD, porque vou conseguindo trabalhar com eles.”, é a docente P1 quem reconhece ser pertinente possuir formação em comunicação alternativa com o objetivo de melhorar a comunicação e conseqüentemente o seu desempenho junto das alunas com MD (C1 e B1). Esta necessidade também foi referenciada pelo docente P3 ao reconhecer que: “Se fosse especializado talvez fizesse um trabalho melhor com os alunos NEE e se também tivesse mais anos de experiência fazia melhor. Mas com umas ações de formação na MD já melhorava o meu desempenho.”

A utilidade da formação na área da temática das NEE deverá oferecer aos docentes competências que lhes permitam intervir junto dos alunos com MD nos diversos contextos escolares. Defendemos que o papel do docente é crucial para a inclusão dos alunos com MD nas salas do ensino regular, pelo que a ausência de (in)formação pode aparecer como um barreira à inclusão dos alunos com MD, visto poder originar comportamentos inadequados por parte dos docentes do ensino regular não colaborando em formas de trabalho que permitam o desenvolvimento de boas práticas educativas inclusivas.

Para colmatar esta barreira parece-nos pertinente aludir à importância que cabe ao órgão de gestão do agrupamento promover o encontro de respostas neste âmbito, com a visão da construção de uma escola inclusiva (Ainscow, 1995).

Também Amaral e Nunes (2008, p. 36) defendem a importância dos profissionais que trabalham com os alunos com MD em terem conhecimentos teóricos específicos que proporcionem a estas crianças/jovens um melhor desenvolvimento promovendo boas práticas de uma educação inclusiva.

Em relação aos procedimentos usados para facilitar a inclusão dos alunos com MD observámos uma preocupação comum aos três docentes quanto à forma inicial de receção dos alunos C1, A1 e B1 nas salas de aula do ensino regular tendo destacado

as conversas com os alunos das turmas sobre os colegas com MD e a articulação existente entre os diversos profissionais, a qual ocorre, sempre que é pertinente.

Entendemos, que a articulação entre profissionais assume um papel de relevo concordando com Correia (2003) ao defender que o docente titular da turma do ensino regular deveria reunir com o docente da educação especial para que em colaboração convergissem na promoção do sucesso das aprendizagens escolares.

Os docentes apontam também como importante, as reuniões e conversas informais conjuntas com os colegas da educação especial, onde foi transmitida informação sobre os alunos com MD.

Esta participação conjunta com as docentes da educação especial leva-nos a concluir que os três docentes percebem a importância da partilha de informação por constituir um fator facilitador na inclusão das crianças/jovens com MD, como mais-valia na ampliação do conhecimento sobre o aluno, como disseram nas entrevistas ao referirem-se à articulação existente entre os docentes do ensino regular e o docente da educação especial. Esta articulação leva-nos a referir que este último deverá atuar como “motor” de informação para os programas de intervenção a delinear (Quintas, 1999). Também para Correia e Martins (2000) a colaboração entre os vários profissionais deverá convergir na procura de “soluções criativas para problemas mútuos”.

Ainda nas informações recolhidas nas entrevistas e no que concerne à redução de alunos por turma no ensino regular verificámos que as turmas frequentadas pelos alunos com MD respeitam a legislação atual, nomeadamente o ponto 5.4, do Despacho nº 14026/2007 de 3 de julho, onde refere que as turmas com alunos com NEE só podem ser constituídas por um máximo de 20 alunos e num limite de dois alunos com este perfil. Os docentes P1, P2 e P3 mencionam o facto como uma mais-valia na inclusão dos alunos com MD, quando afirmam: “ Ah e estes alunos estão integrados em turmas reduzidas, até 20, o que é bom. Não há muita confusão” (P1); “ Esta turma é reduzida de acordo com a lei...até 20.” (P2) e “ São turmas mais pequenas, porque só têm até 20 alunos. Bom. Bom.” (P3). Face ao exposto podemos concluir que os três docentes são unânimes no reconhecimento destas «boas práticas» para a inclusão dos três alunos com MD.

Em relação a este aspeto, uma turma reduzida apresenta vantagens nas aprendizagens que os discentes possam realizar, visto o docente poder oferecer uma atenção diferenciada de acordo com as necessidades do aluno.

Quanto ao tempo de permanência dos alunos com MD e reportando-nos à análise efetuada às observações em contexto de sala de aula do ensino regular e à análise dos horários dos três alunos com MD, certificámos uma diferenciação quanto ao tempo total nas aulas do ensino regular e ao tempo de permanência na UAE, na medida em que:

A aluna C1 permanece em atividades com a restante turma do ensino regular, num total de 2h15 minutos e um total de 6h 45 minutos, em atividades na UAE/noutros espaços.

O aluno A1 permanece um total de 3h 45 minutos em atividades com a turma do ensino regular e um total de 5h 15 minutos, em atividades na UAE/noutros espaços.

A aluna B1 permanece em atividades com a restante turma do ensino regular, num total de 2h 15 minutos e um total de 6h 45 minutos, em atividades na UAE/noutros espaços.

Perante estes dados facilmente concluímos que o tempo de permanência nas aulas do ensino regular dos três alunos com MD não é o mesmo, sendo o aluno A1, quem beneficia de mais tempo letivo junto dos pares da turma do ensino regular. O facto de este aluno frequentar mais disciplinas que as alunas C1 e B1 (um total de quatro) oferecerá ao discente mais oportunidades relacionais com os demais pares da turma a que pertence (socialização) e de experiências diversificadas.

Ainda referindo o discente A1 parece-nos importante considerar que o facto do aluno frequentar mais disciplinas que as alunas C1 e B1 poderá estar relacionado com as competências que apresenta na área da socialização, isto é, aquando da descrição das capacidades e dificuldades dos três alunos com MD pudemos verificar que as alunas nesta área “apresentam algumas dificuldades na interação com pares e adultos devido às dificuldades de comunicação”, o mesmo não se verificando com A1, onde constatámos “ótima empatia com toda a comunidade escolar relacionando-se bem quer com pares, quer com adultos”.

Na nossa opinião, o facto do aluno com MD poder permanecer durante mais tempo dentro da sala de aula do ensino regular, visto a carga horária nas salas de ensino regular do 1º ciclo permitir ao discente permanecer dentro da sala de aula, é por si só facilitador no contributo à socialização entre pares, o que não acontece no 2º e 3º ciclo, onde as aulas (várias disciplinas em salas diferentes) compreendem apenas 45 minutos ou 90 minutos, o que nos parece limitar as interações com os pares e

adultos. Referimos que a existência de mais disciplinas (o que implica mais docentes) poderá originar maiores dificuldades num trabalho de parceria a desenvolver conjuntamente entre os docentes do ensino regular e os da educação especial, pois, pelo facto de serem mais técnicos envolvidos poderá complicar o entendimento entre todos.

Apesar de termos observado que os três alunos com MD permaneceram a totalidade dos 45 minutos dentro das salas de aula não tendo demonstrado sinais de cansaço (tal como confirma a pesquisa documental que fizemos aos PEI's de cada aluno, onde recolhemos informações relacionadas com o tempo de permanência na sala de aula do ensino regular e dados recolhidos nas entrevistas), inferimos, que a dificuldade em comunicar com as discentes C1 e B1 poderá resultar na redução do tempo de permanência nas aulas do ensino regular, como nos dizem os docentes entrevistados: “ É uma vez por semana 45 minutos. E são assíduos. Vêm sempre...C1 e a B1 e o A1. Eles permanecem na sala de aula de acordo com as suas capacidades e necessidades, mas costumam aguentar os 45 minutos... Da C1 e da B1 o principal problema é comunicar com ambas.”. (P1); Ele vem uma vez por semana durante 45 minutos. E permanece do princípio ao fim da aula.” (P2) e finalmente, “Elas aguentam 45 minutos de aulas, mas eu para falar com elas e para as entender é difícil. Não ajuda nada. Ele aguenta bem os 90 minutos com os colegas da turma e percebo-o muito bem, sem qualquer dificuldade”. (P3)

Referimos ainda que em relação à assiduidade da aluna C1 às aulas do ensino regular, disse-nos a docente P1 que: “ A C1, por exemplo dá muitas faltas por sistema e quando vem à escola fica muito tempo na unidade”. Nas aulas observadas, nunca tal se verificou tendo a aluna com MD cumprido sempre o horário estabelecido.

Na nossa opinião os fatores atrás referidos não contribuem para a existência de um maior contacto/convívio com os colegas da instituição limitando o relacionamento e respetiva inclusão dos alunos com MD com os docentes e restantes alunos das turmas do ensino regular.

Pelo facto da autora do estudo lecionar na mesma instituição frequentada pelos três alunos com MD tivemos oportunidade de apurar que outras situações contribuem para uma parca interação entre ao alunos com MD e a restante comunidade escolar, visto os alunos com MD almoçarem no refeitório mais cedo que os restantes colegas da escola EB 2/3 e retirarem-se (porque entretanto terminam) quando os colegas da escola chegam ao refeitório. Também os lanches matinais e da tarde são solicitados

pelas AO no bar da escola sendo consumidos pelos três alunos na UAE. Apenas se assiste, por vezes, à partilha dos recreios no exterior do edifício com os restantes colegas da instituição.

Concordamos com Ladeira e Amaral (1999) quando mencionam a importância de que todos os envolvidos no processo educativo de alunos com MD deverão fomentar ambientes organizados e experiências variadas que vão ao encontro das necessidades de cada discente, numa contextualização real incentivando à autonomia. Tal, dever-se-á observar paralelamente na UAE e com os docentes que lecionam nas salas de aula das turmas do ensino regular.

Um fator facilitador apontado pelos docentes é a permanência das AO dentro da sala de aula durante a totalidade do tempo letivo contribuindo para que as alunas C1 e B1 acompanhem melhor as atividades solicitadas.

O docente do ensino regular deverá ter como preocupação não só a forma como as crianças/jovens com MD realizam as suas aprendizagens, como também proporcionar um ambiente devidamente organizado. Nas observações que realizámos, verificámos que todas as salas de aula se encontram geridas de acordo com a dinâmica pedagógica de cada docente em relação à turma do ensino regular que leciona e não de acordo com a vertente de inclusão dos alunos com MD. Percebemos a preocupação da docente P1 em responder às necessidades das alunas C1 e B1, pelo facto de a disposição física da sala se encontrar com fácil acesso (ambas permanecem sentadas junto da porta de entrada/saída da sala de aula ao lado da assistente operacional que as acompanha), devido às dificuldades de mobilidade que apresentam: a primeira discente desloca-se em cadeira de rodas e a segunda, necessita de apoio braçal de um adulto para a auxiliar na locomoção: “E ficam sempre perto da porta da sala para lhes facilitar a mobilidade.” (P1)

Entendemos, que se por um lado estamos perante um fator facilitador à mobilidade das duas alunas com MD, por outro, esta logística dificulta a interação com os demais pares, que se encontram sentados um pouco afastados de C1 e B1 (aulas de Expressão Musical) devendo esta gestão do espaço físico ser repensada de forma a promover os comportamentos de interação entre os discentes com MD e os colegas da turma do ensino regular. Sustentam Amaral e Nunes (2008) que o sucesso da participação ativa das crianças/jovens com MD envolve o desenvolvimento de um trabalho que possa proporcionar a estes alunos oportunidades de interação com os que os rodeiam nos diversos contextos naturais em que se inserem.

Ainda no que se relaciona com as oportunidades de interação dizemos que os docentes P1 e P3 demonstraram preocupação prévia ao explicarem aos discentes com MD a sua participação nas atividades delineadas para toda a turma. O docente P3, por exemplo, revelou cuidado na atribuição das tarefas ao aluno A1, quando o informou previamente da realização do jogo de futebol e da sua função no auxílio ao docente apitando também o referido jogo, revelando ter pensado nas suas dificuldades motoras, o que está de acordo com a opinião de Saramago et al. (2004, p. 120):

as atividades escolhidas devem ser organizadas sequencialmente de um modo previsível para ajudar a criança/jovem a compreender como é desenvolvida e o que é esperado fazer em cada uma, além de a auxiliar a perceber que têm princípio, meio e fim.

Ainda referindo o aluno A1 lembramos que na sua caracterização, constatam-se limitações no funcionamento motor e de equilíbrio. Com estas características revelar-se-ia difícil para o discente, senão mesmo impossível conseguir correr durante o tempo de duração de um jogo de futebol. Assim, a estratégia de apitar o jogo, proporcionou-lhe a oportunidade de poder participar na atividade, mas não a de interagir/envolver com os restantes colegas da turma de ensino regular. Esta situação contrastou com a participação de A1 nas atividades relativas à participação da gincana e do jogo de voleibol, onde participou ativamente socializando com os pares.

São os docentes P2 e P3, quem no nosso entender proporcionaram a interação do aluno A1 com os demais pares ao incluí-lo em contexto de grupo, em atividades a desenvolver. Apesar de o aluno com MD ter realizado uma atividade diferente dos restantes colegas do pequeno grupo do qual fazia parte, destacamos o término da atividade desenvolvida pelo discente na aula de Formação Cívica que culminou com a exposição do desenho na parede da sala de aula do ensino regular.

Abordando a planificação das atividades, os três docentes referem que elaboraram planificações iguais para todos os discentes não descurando as dificuldades dos alunos com MD:

“. . . e penso em objetivos direcionados às capacidades de cada um, com atividades definidas para eles.” (P1).

“É igual para todos. Por isso para ele é pensado como quando penso para os outros, mas de acordo com as capacidades que o A1 tem”. (P2)

“Eu faço atividades para todos os alunos da turma, mas adapto-as de acordo com as dificuldades deles.” (P3)

Segundo Amaral (1999), as atividades até podem ser rotineiras, desde que delineiem objetivos a desenvolver. Ora, nas observações efetuadas nos diferentes contextos de sala de aula do ensino regular contrastando com as afirmações atrás descritas, apurámos que as atividades pela forma como foram apresentadas não revelaram uma reflexão cuidada, nem eram funcionais para os alunos com MD, delimitando-lhes ainda a participação e interação com os pares (com exceção das atividades realizadas pelos docentes P2 e P3). Igualmente, nos dados retirados da pesquisa documental realizada aos PEI's dos alunos com MD, verificámos que as planificações anuais delineadas na grelha relativa ao CEI a preencher pelos docentes do ensino regular não continham objetivos a atingir nem atividades a implementar que respondessem às necessidades de cada aluno com MD constituindo-se por isso mesmo pouco detalhadas (com exceção do docente P3). As atividades referidas apenas se encontravam caracterizadas por um título (atividade global), tal como observámos em contexto de sala de aula do ensino regular, como por exemplo, "Atividade Musical para a Festa Final de Ano Letivo". A docente P2 não elaborou a grelha.

Para que uma atividade seja bem-sucedida torna-se imperioso a sua planificação devidamente estruturada, o que justificamos com a opinião de Saramago et al. (2004, p.120) dizendo que: "para uma atividade ser bem-sucedida é fundamental que esta seja preparada".

Para tal é essencial planificar a atividade, a construção de uma grelha onde se registem as áreas, os objetivos, as atividades e as estratégias a implementar que vão de encontro ao perfil do aluno com MD e família pode ser uma ajuda. Não encontrámos a construção de uma planificação com estes parâmetros justificando esta necessidade com as autoras Amaral e Nunes (2008) ao incidirem na pertinência da construção de instrumentos de registo referindo a necessidade de modificações a realizar (entre outros), as quais proporcionarão o desenvolvimento de competências dos alunos com MD.

Relacionando com o artigo nº 21, do Decreto-lei nº3/2008, de 7 de janeiro verificámos o incumprimento da legislação atendendo a que no ponto nº2 do referido artigo se especifica a alteração curricular que o CEI oferece aos alunos com MD respeitando-se-lhes o nível de funcionalidade. Neste seguimento é permitido que a adaptação curricular possa sofrer modificações que compreendam a "introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos". Relembramos ainda o ponto nº

3 do artigo mencionado que sublinha “o desenvolvimento de atividades de cariz funcional centradas nos contextos de vida”.

Não é claro se a falta de construção deste instrumento atrás mencionado por parte dos docentes P1 e P2 não foi alcançada, por ser desconhecida a necessidade de trabalharem áreas funcionais ou se por entenderem ser apenas competência dos docentes da educação especial.

Em relação à participação na elaboração dos PEI's lembramos as informações dos docentes do ensino regular como fator positivo pela participação e pelo apreço das opiniões que a colega da educação especial sugere ao dizerem:

“Mas na elaboração do PEI preocupei-me sempre em respeitar as opiniões da colega da educação especial e em ver os relatórios clínicos destes alunos.” (P1)

“Mas fiz também o PEI e ouvi o que a colega do especial dizia e deixei lá em anexo as atividades que quero fazer com ele e fui ler os relatórios clínicos, que estão no processo do A1.” (P2)

“Eu participei no PEI e fiz um cei individual para cada um deles, com objetivos consoante as dificuldades de cada um deles e claro está que fui ouvindo o que a colega do especial me ia dizendo sobre estes alunos. E também li os relatórios clínicos mais recentes de cada um deles, o que me ajudou a determinar os objetivos para cada um deles, pois eles têm capacidades diferentes.” (P3)

Como refere Saramago et al (2004, p. 97):

. . . as informações recolhidas possibilitam a elaboração de programas educativos adequados às capacidades e necessidades da criança/jovem com multideficiência, tendo em consideração o seu futuro e as características dos ambientes de aprendizagem...na elaboração do programa educativo é ainda indispensável definir as prioridades e os objetivos a alcançar (o que se pretende que a criança/jovem aprenda), tendo em atenção as respectivas capacidades, as necessidades e preferências

Associando aos pareceres dos três docentes entrevistados neste estudo relativamente à participação na elaboração dos PEI's dos alunos com NEE e aludindo a Silva (2011), e à sua dissertação de mestrado percebemos que os professores do ensino regular revelaram conhecimento sobre o documento (PEI) a elaborar alvitando inclusivamente sugestões para o efeito. Já Monteiro (2013) conta-nos que estes docentes apesar de saberem que devem participar na elaboração dos PEI's dos alunos com NEE, acabaram por não o fazer. Essa elaboração foi feita pelos docentes

da educação especial. Também Mota (2013) referiu a participação ativa dos docentes do ensino regular ao darem opiniões e acentuaram a importância na colaboração no PEI de todos os técnicos intervenientes no processo educativo dos alunos com MD.

Como defendem Wolfe e Hall (2003) , o sucesso da inclusão dos alunos com MD provém dos objetivos que se descrevem no PEI do aluno com NEE e das atividades que se desenvolvem com estes alunos.

No que respeita aos recursos materiais, a escola parece oferecer recursos materiais que respondam às necessidades dos alunos do ensino regular. Madureira e Leite (2003) defendem que as escolas do ensino regular deverão apresentar equipamentos que possam permitir às crianças/jovens com NEE uma melhor resposta para as aprendizagens.

No entanto, na observação das aulas do ensino regular, apurámos que nas diferentes disciplinas, o material utilizado foi igual quer pelos alunos com MD, quer pelos pares das turmas do ensino regular.

Observámos que os docentes participantes neste trabalho não realizaram quaisquer adaptações direcionadas às problemáticas dos alunos com MD, nomeadamente nas aulas de Expressão Musical, onde, em nosso entender, o instrumento musical utilizado (xilofone) deveria por exemplo apresentar peças devidamente assinaladas com fita adesiva colorida facilitando-lhes a memorização das teclas a tocar.

Parece-nos que o equipamento utilizado nas atividades desenvolvidas nesta disciplina ao não oferecer quaisquer adaptações que respondessem às dificuldades dos alunos com MD contribuíram para que C1, A1 e B1 tivessem necessitado de tantas intervenções por parte dos adultos. Por várias vezes, observámos que as alunas C1 e B1 deixaram cair as batutas utilizadas para tocar o instrumento musical por provavelmente estas lhes escorregarem das mãos, o que talvez não se tivesse verificado se existissem adaptações que facilitassem o seu manuseamento. O mesmo se aplica ao facto de os três alunos por algumas vezes terem recorrido ao olhar como forma de solicitação de auxílio para orientação na atividade a decorrer.

Ainda comum aos três alunos, os instrumentos musicais utilizados (xilofone) deveriam assentar em cima de uma mesa com plano adaptado, para facilitar aos discentes a visualização e o manuseamento dos instrumentos. A escola dispõe destas mesas.

Deixamos alguns exemplos de adaptações dos materiais a utilizar nas aulas de Expressão Musical, que nos parecem poder levar a um melhor desempenho dos três discentes:

- Utilização de uma fita de velcro para estabilizar os movimentos espásticos dos membros superiores das alunas;
- A necessidade de um plano inclinado para colocação do xilofone (referimos a existência de mesas com planos inclinados na instituição que a docente poderia ter utilizado);
- Xilofone com as peças utilizadas pelos três alunos devidamente assinaladas, como por ex. marcadas com fita adesiva colorida;
- Nos xilofones (apesar de serem os maiores, o que sugere um melhor manuseamento), a docente poderia ter retirado todas as peças excedentes não utilizadas pelos discentes.

Na entrevista, a docente P1 diz-nos que utiliza os cd's, partituras, instrumentos e a aparelhagem que existem na escola: “ a aparelhagem para ouvirem os cd's, os instrumentos musicais para acompanharem a música e as mãos para os batimentos rítmicos. E de resto não é preciso mais nada. Eles lá vão tocando e pronto.”, o que nos leva a concluir que na sua opinião tal parece ser o suficiente para a participação nas atividades dos alunos com MD.

Comumente aos três alunos verificámos que na análise efetuada aos PEI's e no que respeita à medida educativa f) tecnologias de apoio, apenas os técnicos que trabalham com estes alunos na UAE foram quem detalhou o conteúdo desta medida educativa.

Em relação aos recursos materiais aludimos como fator positivo à inclusão dos alunos com MD, o facto de a escola possuir uma plataforma elevatória promovendo a autonomia dos alunos com MD com mobilidade reduzida que podem aceder com facilidade ao 1º andar da instituição.

Nas observações efetuadas registámos os comportamentos de interação dos alunos com MD para com os colegas. Os três docentes, nas informações recolhidas nas entrevistas, sublinharam como vantagem para a inclusão dos alunos com MD a aceitação à diferença por parte dos pares (ultrapassado o primeiro contacto) em contexto de sala de aula do ensino regular. Clarifica a docente P1: “Mas, quando foi no início, a coisa não foi assim tão fácil, porque a maioria dos outros colegas não os aceitavam bem, uns por medo de não saber como lidar, outros pela ignorância mesmo

de falta de sensibilização em relação à diferença. Punham-nos de lado. Não gozavam, nem nada disso, mas punham-nos de lado. Depois tudo isto passou, quando a colega do especial veio falar com eles e eu também aproveitei e falei. Pronto. A partir daí mudaram.”.

Perante tal situação parece-nos ser pertinente uma sensibilização à diferença não só aos alunos sem NEE como também aos encarregados de educação/pais destes alunos do ensino regular. Urge uma explicação sobre a inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular referindo os direitos à educação proporcionando uma melhor compreensão e conseqüente aceitação da diferença.

Após a análise realizada aos dados recolhidos nas entrevistas dos docentes participantes, nas observações assistidas e nos PEI's dos alunos com MD é nossa opinião que apesar de se assistir a um trabalho com vista à inclusão dos alunos com MD continua a ser importante nesta escola de 2º e 3º ciclo, que os docentes do ensino regular envolvidos no processo educativo dos alunos com MD desenvolvam as práticas educativas assente num trabalho colaborativo juntamente com os docentes da educação especial sendo importante que estes últimos sugiram estratégias de intervenção que melhor se adequem ao perfil de cada aluno com MD, pois a preparação das atividades nesta parceria conjunta de técnicos contribuirá para a promoção do envolvimento dos alunos com MD nas atividades realizadas em sala de aula e conseqüente interação e cooperação com os pares. Igualmente, a planificação prévia e devidamente refletida permitirá uma participação ativa dos alunos com MD.

Recordamos que, segundo os autores Booth e Ainscow (2002), a definição de inclusão sugere a promoção, a participação e o respetivo envolvimento dos alunos com NEE nas atividades e conseqüente cultura escolar das escolas que frequentam, procedendo à sua inclusão nas mesmas, observando-se o respeito pelos seus ritmos, progressos e aprendizagens específicas.

Lembrando Correia (2003) é o professor do ensino regular que: “...tem a seu cargo o aluno com nee na aula inclusiva” (p.51) devendo: “. . . proporcionar-lhe todos os apoios de que necessita para que ele permaneça na sua classe”.

Foram apontados pelos três docentes várias dificuldades no relacionamento com os alunos com MD, sobretudo na área da comunicação não só com as alunas C1 e B1, mas também no esforço em controlar a expressão verbal do aluno A1. Recordamos que em relação às alunas C1 e B1 são as vocalizações (desta última), os

olhares e os sorrisos, os “instrumentos” a que mais recorrem na sua comunicação com os pares (e que estes retribuem), o que neste contexto limita a interação entre pares.

Constatámos que apesar da informação recolhida na caracterização destas duas discentes mencionar a utilização dos símbolos SPC, tal não foi observado nas aulas do ensino regular. Cremos que se esta forma de comunicação alternativa tivesse sido utilizada, as alunas com MD poderiam ter expressado mais facilmente as suas necessidades (opiniões, pensamentos, entre outros) o que teria proporcionado não só uma maior interação, como também uma maior independência relativamente àqueles de quem se rodeiam .

Esta limitação na expressão linguística das alunas C1 e B1 parece indicar uma menos valia no seu relacionamento com os outros, pois como nos dizem Saramago et al. (2004, p.30): “A ausência de formas de comunicação eficientes reduz a sua capacidade de interação com os parceiros nas actividades naturais do dia-a-dia, limitando a sua capacidade de acesso à informação e de alargamento de conhecimentos”, na medida em que a comunicação é fundamental para o desenvolvimento das diversas aprendizagens de qualquer criança/jovem podendo constituir uma barreira para as suas aprendizagens. No entanto, percebemos que as informações dadas pelos docentes nos diferentes contextos foram compreendidas pelos três alunos com MD, dado o seu comportamento: escutavam com atenção e reproduziam o que lhes era solicitado.

Observamos os comportamentos dos três alunos com MD relativamente aos pares e aos adultos em que C1, B1 e A1 recorreram ao uso de expressões faciais (ex. sorriso, olhar), a pequenas verbalizações ou vocalizações e ao contacto físico (ex. palmadinhas nos ombros dos colegas), quer na saudação ou na solicitação de auxílio para a realização da atividade, onde pudemos entender manifestações de agrado, de concentração, de envolvimento e de interesse pela participação nas atividades.

Nos comportamentos de interação da aluna C1 para com os adultos constatámos que a discente utilizou para com a docente P1 em maior número de vezes o sorriso como resposta e em menor número, o olhar para solicitar auxílio. Também para com os pares é o sorriso e a fala, os comportamentos que mais utilizou.

A aluna B1 recorreu menos vezes ao sorriso e ao olhar à sua volta e utilizou maioritariamente o olhar para o adulto que está a falar e como resposta a uma informação/instrução. Com os pares, a discente apenas utiliza o olhar uma vez para os pares que estão a falar.

Esta aluna, em relação aos colegas apresentou um comportamento maioritário na vocalização de sons, o que não aconteceu com os docente levando-nos a supor a existência de um comportamento de interação.

O aluno A1 usou maioritariamente o olhar para os três docentes e para os pares. Os comportamentos menos utilizados foram o de dar uma palmada nas costas/ombros do adulto e o de olhar para solicitar auxílio aos pares. Estes comportamentos dos alunos C1, B1 e A1 recordam-nos as afirmações recolhidas nas entrevistas realizadas aos três docentes quando referem que: “ Dão-se muito bem. Não há situações de conflito entre eles. Há entre ajuda. Há cooperação entre eles”. – P1; P2: “Ele está muito bem integrado. É muito cooperante com os colegas e vice-versa. Estes gostam dele” e P3: “Ah. Eles são muito colaborantes entre eles e para comigo também”, o que comprova a boa integração dos três alunos com MD nas turmas do ensino regular, quer nas interações relacionais a que assistimos, quer na aceitação da presença e participação nas tarefas destes alunos com MD, o que nos leva a concluir que os alunos das turmas do ensino regular onde se encontram os alunos com MD lhes conferem importância na sua presença e participação nas atividades comuns. Consideramos este aspeto importante, pois já o Warnock Report (1978) defendia a importância das relações nas escolas entre as crianças/jovens com e sem NEE.

Referimos também, que nas entrevistas quisemos saber qual o balanço relativo ao trabalho desenvolvido com os alunos com MD. Os três docentes foram unânimes ao responderem ser bastante positivo. A docente P1 justifica ainda acrescentando que no seu caso o facto de conhecer os alunos há já 3 anos contribui para uma melhor intervenção: “Também já estou com eles há 3 anos e isso é já uma vantagem para todos.” – P1

Em suma, as informações recolhidas relacionadas: com a receção aos alunos com MD, o tempo de permanência dos alunos com MD dentro das salas de aula do ensino regular; as atividades assistidas em contexto de sala de aula; a interação dos três alunos com MD para com os pares e adultos e o comportamento dos adultos perante os alunos com MD levam-nos a sugerir que a inclusão destes três alunos com MD nesta escola de 2º e 3º ciclo terá ainda que ser muito trabalhada por parte de todos os intervenientes da comunidade escolar. Na nossa opinião, o docente do ensino regular deverá assumir um papel ativo na procura de respostas para os alunos com MD, com a ajuda do docente de educação especial.

Por exemplo: se por um lado, os docentes aceitam a presença e participação dos alunos com MD nas suas turmas preocupando-se em conversar com os restantes colegas das turmas do ensino regular sobre a sua vinda, por outro lado descuram a importância da construção de uma planificação adaptada e refletida conjuntamente com os colegas da educação especial e família na procura das melhores respostas às dificuldades e necessidades dos alunos, o que nos leva a pensar que aceitam a escola inclusiva, mas apresentam ainda dificuldade na implementação dos seus princípios orientadores.

4. CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1. Considerações finais

Atualmente, a inclusão de alunos com NEE nas turmas do ensino regular é uma realidade nacional apresentando às escolas diversos desafios, sendo função destas criar respostas adequadas ao perfil destes alunos com características específicas.

Chegados a esta etapa deste estudo, lembramos que o título deste trabalho incide nas: "Práticas de Inclusão com alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo" tendo por isso procurado perceber quais as práticas desenvolvidas em contexto de sala de aula do ensino regular para com os alunos com MD tendo sido realizado para compreender/responder a uma determinada escola de 2º e 3º ciclo não devendo constituir referência generalista.

Acrescentamos ainda que a escolha do tema é pertinente, devido ao aparecimento dos alunos com MD, nas escolas do ensino regular, tornando-se assim importante perceber quais as dificuldades/necessidades sentidas pelos docentes do ensino regular face às práticas adotadas para a inclusão dos alunos com MD nas turmas do ensino regular.

Para uma melhor contribuição na resposta a este objetivo elaborámos questões orientadoras: I) Identificar as atividades que os alunos com MD realizam em conjunto com os pares, nas turmas de ensino regular; II) Conhecer a opinião dos docentes de 2/3 ciclo sobre o processo de inclusão de alunos com MD, nas disciplinas das turmas de ensino regular; III) Conhecer as estratégias e materiais usados pelos docentes para promover a participação dos alunos com MD nas atividades desenvolvidas nas salas de aula do ensino regular; IV) Investigar as interações entre os alunos com MD e os outros (adultos e pares) no contexto de atividades na sala de aula do ensino regular.

De uma forma global podemos dizer que estes docentes concordam com a inclusão dos alunos com MD, o que verificámos não só com o bom acolhimento aos alunos com MD nas turmas do ensino regular por parte dos docentes participantes da instituição onde realizámos este estudo, como também pelo seu envolvimento no sucesso da receção dos pares aos alunos C1, B1 e A1, que apresentaram atitudes de cooperação e entajuda para com os alunos com MD.

A inclusão dos alunos com MD é "olhada" positivamente pelos defensores da escola inclusiva ao afirmarem que estes alunos pelo facto de frequentarem a escola do

ensino regular obtêm vários benefícios, dada as possibilidades de poderem alargar as suas interações e aprendizagens escolares.

Sobre isto, Amaral e Nunes (2008) sublinham a importância de se repensar no significado de “inclusão” para estas crianças/ jovens com MD, na medida em que esta população apresenta necessidade do desenvolvimento das aprendizagens baseadas em contextos reais, o que nas escolas do ensino regular, devido à escassez de recursos humanos, materiais específicos e espaços físicos adaptados (eliminação de barreiras arquitetónicas), nem sempre é possível.

A contribuir para este sucesso da inclusão mencionamos o acompanhamento e permanência em contexto de sala de aula das AO às alunas C1 e B1, no auxílio prestado quer para a deslocação das duas alunas, quer à participação nas atividades propostas.

No entanto, se os recursos humanos são um fator facilitador nesta inclusão, o mesmo já não podemos referir quanto à adaptação de materiais por parte dos docentes do ensino regular essenciais para um melhor desempenho, envolvimento e participação dos alunos com MD nas atividades solicitadas. A título de exemplo lembramos as mesas com plano inclinado que a escola possui e que não foram utilizadas nas aulas de Expressão Musical lecionadas pela docente P1. Como ponto positivo destacamos as condições de acessibilidade que a escola oferece aos alunos com NEE, com a existência de uma plataforma elevatória que possibilita aceder ao 1º andar do edifício a todos os alunos com cadeiras de rodas (ou outras dificuldades de mobilidade).

Em relação às práticas educativas apresentadas pelos três docentes denotámos alguma falta de conhecimento e incerteza sobre os princípios da inclusão para com as crianças/jovens com NEE: assistimos a uma preocupação na leitura dos relatórios clínicos apensos ao processo individual do aluno com MD e na participação em elaborar os PEI's dos alunos com MD. São apenas os docentes P1 e P3 quem alude à importância de serem definidos os objetivos de acordo com as características da turma e de se adequar o currículo às capacidades dos alunos com MD.

Por todos os dados obtidos parece-nos existir pouca na reflexão das atividades a planificar e a desenvolver dentro da sala de aula do ensino regular, por transparecer falta de conhecimento relativo a atividades assentes num currículo de carácter funcional, o qual parece corresponder melhor às necessidades das crianças/jovens com MD. Acrescentamos que um dos objetivos da programação destas atividades

deverá contemplar para o aluno com MD uma maior possibilidade de comportamentos de interação com os pares da restante turma do ensino regular, repensando-se inclusivamente no espaço físico das salas de aula, pois como contributo ao sucesso da inclusão dos alunos com MD deverão os docentes do ensino regular preocupar-se com o conhecimento sobre as necessidades destes discentes desenvolvendo-lhes (entre outros) o conhecimento do mundo. No entanto, foi acentuado pelos docentes do ensino regular a importância da frequência dos alunos com MD às suas disciplinas tendo destacado a cooperação entre os pares e os discentes com MD, o que nos parece ser contributivo para uma melhor inclusão e aceitação das crianças/jovens na comunidade escolar.

Nos dados obtidos (entrevistas, observações e pesquisa documental) concluímos que o conhecimento existente relativamente às características e respetivas necessidades dos alunos com MD é ainda parco e que aprofundado promoverá um encontro de respostas mais adequadas ao perfil de cada um. As áreas de desenvolvimento (cognição, linguagem, sensorial, autonomia e motor e socialização) foram pouco trabalhadas em contexto de sala de aula essencialmente por dois docentes do ensino regular, pois estes docentes desenvolveram de forma global a sua prática pedagógica (sobretudo com as alunas C1 e B1) oferecendo-lhes atividades pouco funcionais.

Tal como referem Saramago et al (2004, p. 35) “O sucesso das interações dos docentes com as crianças/jovens com multideficiência depende, em larga escala, da capacidade do docente em interpretar e responder às formas de comunicação não simbólica por elas utilizadas”.

No que concerne à comunicação entre as alunas C1 e B1 com os pares e adultos podemos concluir que a comunicação mais utilizada por ambas decorre essencialmente de expressões faciais como o sorriso e o olhar (este muito usado para observação e/ou pedido de auxílio) apesar de recorrerem também ao uso da fala (palavras simples) e às vocalizações sobretudo para a saudação e não para solicitação de pedidos. Acreditamos, que se se tivesse utilizado os SPC com as duas alunas C1 e B1, estas teriam tido mais oportunidades para comunicar com os adultos e os pares. Pensamos que o uso destes símbolos podiam constituir-se como facilitadores no processo de inclusão destas alunas com MD. Recordamos que apenas o aluno A1 utiliza a fala de forma corrente para com adultos e pares.

Positivamente, os três docentes participantes no estudo referiram o cumprimento da legislação quanto à formação de turmas (limite de vinte alunos) considerando que desta forma podem desenvolver um melhor trabalho dentro nas suas aulas de aula, pois com turmas numerosas e com alunos com MD seria difícil realizar atividades para todos os alunos da turma.

A boa articulação entre os docentes dos dois grupos (ensino regular/educação especial) deverá continuar. A disponibilidade das docentes da educação especial proporciona segurança e um apoio continuado em determinadas situações, como por exemplo quando se deslocam às turmas do ensino regular e conversam com os restantes alunos sobre as características dos discentes com MD.

No entanto, esta articulação deverá ser trabalhada, pois não se deverá limitar somente à passagem de informação sobre os alunos com MD. É igualmente importante que a metodologia (estratégias/atividades) seja discutida entre ambos os grupos, pensando e planeando nas respostas a oferecer às necessidades destes discentes. Não nos pareceu que esta articulação tivesse contemplado momentos de partilha pedagógica e reflexão conjunta sobre o trabalho a desenvolver com estes alunos.

Partilhamos a opinião de Florian (1998, p.16), que refere que a inclusão deverá oferecer oportunidades aos indivíduos com deficiências para participarem em atividades educacionais.

A título conclusivo podemos dizer que na nossa opinião constituiu barreira à inclusão dos alunos com MD observados nas salas de aula do ensino regular, a falta de conhecimento dos três docentes relativamente: i) à comunicação alternativa; ii) à adaptação de materiais; iii) ao currículo funcional com adaptação de atividades e estratégias adequadas às necessidades de cada discente.

O futuro destes alunos deverá ser uma preocupação presente de todos os intervenientes no seu processo educativo, em que deverá existir mais atenção em relação às características heterogéneas os alunos com MD pensando numa coordenação e num trabalho cooperativo necessário por parte de toda a comunidade educativa, sublinhando-se a preparação para a transição da vida escolar para a vida laboral, a qual deverá obrigar a uma reflexão constante, para que os alunos com MD possam adquirir competências destinadas a enfrentar os novos desafios, aplicando-se o descrito no artigo nº 14, do Decreto-lei nº 3 de 2008/7, de janeiro.

Roldão (2007, p. 27), menciona que o trabalho colaborativo deverá assentar “como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e vários processos cognitivos”.

Quanto à necessidade de maior (in)formação, verificámos que nenhum dos docentes participantes neste estudo possui formação na área da multideficiência, o que nos parece natural, dado serem docentes do ensino regular. Foi claro, que os três entrevistados revelaram consciência de que se possuíssem formação na área da educação especial (nomeadamente em comunicação alternativa) estariam favoravelmente preparados nas respostas educativas a oferecer aos alunos com MD. Neste seguimento, cremos que compete essencialmente aos docentes do ensino regular identificar e definir as suas necessidades individuais nas respostas aos diferentes processos de ensino e aprendizagem dos alunos com NEE, especificamente aos alunos com MD (como por exemplo, participando em ações de formação na área da educação especial), em que os docentes se podem habilitar a melhores oportunidades (aprendizagem de novos conhecimentos) para defrontar os desafios que a inclusão destes alunos, necessita.

Como **limitações do estudo**, mencionamos o facto de a autora do estudo ser docente nesta escola, o que por vezes dificultou o distanciamento necessário em relação aos docentes participantes neste trabalho.

Também apontamos como ponto negativo, o facto de apenas três docentes terem participado neste estudo, pois a recolha de mais informação teria certamente enriquecido as conclusões finais a que chegámos podendo contribuir para uma maior e melhor exploração das barreiras que os docentes do ensino regular enfrentam na sua prática educativa com os alunos com MD.

Poderíamos, por exemplo, ter percebido com maior segurança se a maioria dos docentes de 2º e 3º ciclo nesta escola costumam envolver os alunos com MD nas atividades com a restante turma do ensino regular e ainda, se as suas planificações atendem às necessidades de cada criança/jovem com MD.

Acresce a dificuldade que a autora do estudo teve para calendarizar as observações, pois apesar da disponibilidade imediata dos docentes do ensino regular para a realização das mesmas, existiu incompatibilidade de horários, devido a ausências sistemáticas das alunas às aulas do ensino regular (deslocações a médicos, entre outras), o que tardou na recolha de dados.

Referimos também a dificuldade de, em algumas situações, a autora do estudo não se poder socorrer do uso do gravador (ex. nas aulas de Expressão Musical com a utilização de instrumentos musicais diversos, canções e batimentos rítmicos, ou nos diversos jogos da disciplina de Educação Física realizados em campo aberto) para uma recolha mais fidedigna das informações a recolher nas aulas observadas, particularmente a nível da comunicação estabelecida entre docente e alunos e entre alunos com e sem MD.

Por fim, outra limitação prende-se com a escassa bibliografia com informação pertinente ao tema deste estudo (essencialmente nas valências de 2º e 3º ciclo).

Este estudo pretendeu somente responder a uma necessidade específica desta escola não devendo constituir uma generalização. No entanto, seria interessante aprofundar a área da comunicação dos alunos com MD em contexto de sala de aula do ensino regular, que cremos ser uma das principais características facilitadoras nos comportamentos de interação destas crianças/jovens com todos aqueles que os rodeiam, bem como a recolha de mais informações que permitissem entender de que forma as práticas pedagógicas se encontram a ser desenvolvidas pelos docentes do ensino regular noutras disciplinas frequentadas por alunos com MD em contexto de sala de aula do ensino regular.

REFERÊNCIAS

- Ainscow, M. (1995). *Education for all: making it happen*. Communication présentée au Congrès Internationale d'Education special, Birmingham, Angleterre.
- Ainscow, M., Portes, G. & Wang, M. (1997). *Caminho para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Amaral, I. & Ladeira, F. (1999). *A Educação de Alunos com Multideficiência nas Escolas de Ensino Regular*. Lisboa: Ministério da Educação Regular. Lisboa. Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Amaral, I. & Nunes, C. (abril, maio, junho de 2008) Revista *Diversidades* – Periodicidade Trimestral – Ano 6 – n.º 20, Região Autónoma da Madeira, Secretaria Regional de Educação e Cultura, Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação, Direcção de Serviços de Formação e Adaptações Tecnológicas.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Índex para a inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. (A. B. Costa, Trad.) Sintra: Cidadãos do Mundo.
- Bueno, J. G. S. (2002). *A educação especial nas universidades brasileiras*. Brasília: MEC/SEESP.
- Canário, R., N. Alves, & C. Rolo (2001). *Escola e exclusão social*. Lisboa: Educa.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação*. Guia para auto-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- Contreras, M. e Valencia, R. P. (1997). “*A criança com deficiências associadas*”. In: R. Bautista (Org.), *Necessidades Educativas Especiais*. Dina Livro. Lisboa.
- Correia, L. M. (1997). *Colaboração: Um Pressuposto para o Êxito da Inclusão*, *Jornal o Docente* 44-57. Edição Especial.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Colecção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M., & Martins, A. P. (2000). *Uma escola para todos: atitudes dos professores perante a inclusão*. *Inclusão*, 15-29.

- Correia, L.M. & Martins, A. P. (2002). *Inclusão: Um guia para educadores e professores*. Braga: Quadrado Azul Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Educação especial e inclusão*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2005) *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais – Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- DEB (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Downing, J., Eichinger, J., & Williams, L. (1997). *Inclusive education for students with severe disabilities: Comparative views of principals and educators at different levels of implementation*. Remedial and Special Education.
- Downing, J. E, & Peckham-Hardin, K. D. (2007). Inclusive Education: What Makes it a Good Education for Students with Moderate to Severe Disabilities? *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*
- Downing, J. E., Spencer, S. & Cavallaro, C. (2004). *The development of an inclusive charter elementary school: Lessons learned*. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities.
- Estrela, A. & Nóvoa, A. (1993). *Avaliação em Educação: Novas perspectivas*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, V. M. M. S. (2013). *Práticas de inclusão com alunos com multideficiência no 1º ciclo* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3138>
- Florian, L (1998). *Prática Inclusiva: O quê, Porquê e Como?* In Tilstone, C. Florian, L. & Rose, R. (1998). *Promover a Educação Inclusiva*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Foreman, P., Arthur-Kelly, M., Pascoe, S., & King, B. S. (2004). Evaluating the Educational Experience of Students With Profound and Multiple disabilities in Inclusive and Segregated Classroom settings: An Australian Perspective. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*
- Forest, M. & Pearpoint, J. (1997). *Inclusão: um panorama maior*. In: Mantoan, Maria Teresa Eglér. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon.
- Freire, S. (2008). *Um olhar sobre a Inclusão*. In Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2001). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Kirk & Gallagher (1991). *Educação da Criança Excepcional*. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Monteiro, S. C. S. (2013). *Diferenciação curricular para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no 1º ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/2714>
- Nillsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um guia para professores*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Nunes, C. (2005). Os alunos com Multideficiência na sala de Aula. In I. Sim-Sim, *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editores.
- Nunes, C. (2005). *Unidades Especializadas em Multideficiência – Normas Orientadoras*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Nunes, C. (2008). *Alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita. Organização da resposta educativa*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.
- Patton, M. Q. (1986). *Qualitative Evaluation Methods*. 7 ed. Beverly Hills, CA: Sage.
- Quivy, R; & V. Campenhaut, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rief. S. F & H., J. A., (2000). *Como Ensinar todos os alunos na Sala de aula inclusiva. Estratégias prontas a usar, lições e actividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversas*. I volume. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma educação inclusiva*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a Gestão do Currículo – perspectivas e práticas em análise*. Coleção Cidine. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2003). *Diferenciação curricular revisitada*. Porto: Porto Editora.

- Roldão, M. C. (2007). *Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. Noesis (71). Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.
- Saramago, A. R.; Gonçalves, A. Nunes, C., Duarte, F. & Amaral, I. (2004). *Avaliação e Intervenção em Multideficiência*. Lisboa: Centro de Recursos para a Multideficiência. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Silva, A. F. (2011). *Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas*. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/121>
- Soares, M. A. (2000). *Ensinar. Reflexões sobre a prática docente*. Lisboa: Editorial Presença.
- Wolfe, P. S. & Hall, T. E. (2003). *Making Inclusion a Reality for Students with Severe Disabilities*. *Teaching Exceptional Children*, Vol. 35, Nº 4. Council for Exceptional Children.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção*. Necessidades Educativas Especiais. Lisboa: Ed. Instituto Inovação Educacional.
- Zabalza, M. (1999). *Diversidade e Currículo Escolar: que condições institucionais para dar resposta à Diversidade da Escola*. In Fórum Escola, Diversidade e Currículo. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção Geral do Ensino Básico.

Legislação

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de agosto. *Diário da República* n.º 193/91 – I Série A.

Ministério da Educação, Lisboa.

Decreto – Lei n.º 3 de 2008, de 7 de janeiro. *Diário da República* n.º 4/08 – I Série.

Ministério da Educação, Lisboa.

Despacho n.º 14026/2007 de 3 de julho. *Diário da República* n.º 126/07 – 2ª Série.

Ministério da Educação, Lisboa.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República* n.º 237/86 – I Série. Ministério da Educação, Lisboa.

ANEXOS

**Anexo A. Pedido de autorização da realização de entrevistas,
observações e consulta documental**

Exma. Sr.^a. Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas

Assunto: Pedido de Autorização para a realização do estudo de caso no âmbito de Dissertação de Mestrado em Práticas de Inclusão desenvolvidas junto de alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo

Eu, **Eulália Maria de Jesus Ferreira Barão Lopes**, docente da Educação Especial neste agrupamento e aluna do Curso de Mestrado em Educação Especial: Problemas de Cognição e Multideficiência da Escola Superior de Educação de Lisboa, venho por este meio solicitar a Vossa Exa., autorização/colaboração para a realização de um estudo na escola EB 2/3 ... no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado, sob o Tema: Práticas de Inclusão desenvolvidas junto de alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo, aprovado pelo Conselho Científico da Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação dos Professores Doutor Francisco Vaz da Silva e de Mestre Clarisse Nunes.

No âmbito deste estudo, se for deferido este pedido, serão aplicadas entrevistas aos professores do regular das turmas inclusivas onde se inserem os alunos com MD, bem como observações a estes alunos a realizar em contexto de sala de aula. Em anexo segue o guião da entrevista a aplicar. Será também necessária a consulta de alguns documentos, nomeadamente, o Plano Anual de Atividades e PEI (Programa Educativo Individual) dos alunos com MD.

Com os melhores cumprimentos,

A mestranda

Eulália Maria de Jesus Ferreira Barão Lopes

Lourinhã, 23 de fevereiro de 2012

Anexo B. Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a realização de observações em sala de aula do ensino regular

Aos Encarregados de Educação

Exmos Senhores:

Assunto: Pedido de autorização para observação em contexto de sala de aula do ensino regular

Eu, **Eulália Maria de Jesus Ferreira Barão Lopes**, docente da Educação Especial neste agrupamento e aluna do Curso de Mestrado em Educação Especial: Problemas de Cognição e Multideficiência da Escola Superior de Educação de Lisboa, venho por este meio solicitar a Vossa Exa, autorização para observar a(o) sua educanda(o): _____, em contexto de sala de aula, na escola EB 2/3 ... no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado, sob o Tema: Práticas de Inclusão desenvolvidas junto de alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo, aprovado pelo Conselho Científico da Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação dos Professores Doutor Francisco Vaz da Silva e de Mestre Clarisse Nunes garantindo a confidencialidade dos dados recolhidos, que nunca serão revelados.

Desde já, agradeço a colaboração e disponibilidade

Com os melhores cumprimentos,

A mestrandia

Eulália Maria de Jesus Ferreira Barão Lopes

Lourinhã, 10 de março de 2012

Anexo C. Guião da entrevista aos docentes do ensino regular

I - Legitimação da Entrevista

Apresentação do projeto

No âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial, no ramo de Especialização: Problemas de Cognição e Multideficiência, que frequento na Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a realizar uma dissertação com o tema: "Inclusão de alunos com multideficiência no ensino regular" e com o título: "Práticas de Inclusão desenvolvidas com alunos com multideficiência no 2º e 3º ciclo".

A concretização desta investigação implica a recolha de dados junto de docentes que têm nas suas turmas do ensino regular, alunos com necessidades educativas especiais, de carácter permanente mais especificamente com multideficiência.

Nesse sentido desejamos efetuar entrevistas a docentes de uma EB 2/3.

Para o sucesso da investigação é fundamental o seu contributo. Desde já garanto a confidencialidade da entrevista e o respetivo anonimato e agradeço a sua colaboração e disponibilidade.

Este estudo tem como objetivos:

1. Identificar as atividades que os alunos com multideficiência realizam em conjunto com os pares, nas turmas de ensino regular;
2. Conhecer a opinião dos docentes de 2/3 ciclo sobre o processo de inclusão de alunos com multideficiência, em turmas de ensino regular;
3. Conhecer as estratégias e materiais usados pelos docentes para promover a participação dos alunos com multideficiência nas atividades desenvolvidas nas salas de aula do ensino regular;
4. Investigar as interações dos alunos com multideficiência com os adultos e pares no contexto do ensino regular.

II - Guião da entrevista		
Tema	Objetivos	Questões a colocar
Legitimação e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar os objetivos do estudo. - Solicitar a colaboração do entrevistado a prestar a informação necessária. - Garantir a confidencialidade da informação facultada. - Propiciar um clima de abertura e confiança. - Solicitar a respetiva autorização verbal para gravar a entrevista.
Percurso profissional	<p>Conhecer a formação académica do entrevistado</p> <p>Conhecer o percurso profissional do entrevistado</p>	<p>Questões colocadas no sentido de conhecer o percurso profissional do entrevistado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual a sua formação académica (base)? - Há quanto tempo leciona? - Há quanto tempo trabalha com alunos com MD?
Perfil dos alunos	<p>Caracterizar os alunos com MD</p> <p>Identificar as atividades realizadas</p> <p>Descrever o relacionamento entre pares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a disciplina que leciona? E o ano de escolaridade? - Quais as características dos seus alunos com MD? - Descreva as atividades que realiza com mais frequência com estes alunos? - Como caracteriza a participação que os alunos com MD têm nas suas aulas? - Descreva o relacionamento entre estes alunos e os demais pares?

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Participação dos alunos nas atividades	<p>Conhecer as atividades em que os alunos com MD participam</p> <p>Caracterizar a participação dos alunos com MD nas atividades desenvolvidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Descreva as atividades que realiza com mais frequência com estes alunos? - Como caracteriza a participação que os alunos com MD têm nas suas aulas?
Relação entre alunos com e sem MD	Caracterizar o relacionamento entre pares	- Descreva o relacionamento entre estes alunos e os demais pares?

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Inclusão e práticas educativas	<p>Conhecer a opinião do professor sobre inclusão de alunos com NEE</p> <p>Conhecer a opinião do professor sobre inclusão de alunos com MD</p> <p>Conhecer o que pensa sobre a inclusão de alunos com multideficiência, nas turmas de ensino regular</p> <p>Caracterizar as práticas educativas desenvolvidas pelos docentes no sentido de efetivar a inclusão de alunos com MD no ensino regular</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua escola quais são os procedimentos habituais tidos em consideração quando promovem a inclusão de alunos com NEE nas turmas de ensino regular? - E como é feita essa inclusão com os alunos com MD nas turmas de ensino regular? - Com que frequência é que esses alunos vêm à sua turma e qual o tempo de permanência na sala? - Como é que o (s) aluno (s) chega até à sala de aula? Vem sozinho (s) ou acompanhado (s) por alguém? Quem? - Como é estabelecida a articulação com o professor de educação especial? - Na elaboração do PEI quais foram as suas principais preocupações e as maiores dificuldades sentidas? - Como planifica o seu trabalho quando o aluno com MD frequenta a sua turma? - Como são programadas as atividades para estes alunos com MD? - Que relação existe entre estas atividades e estratégias utilizadas e o que se encontra estabelecido no seu Programa Educativo Individual? - Que estratégias utiliza para trabalhar com ele (s) e como diminuem estas as barreiras à aprendizagem e participação destes alunos? - Que recursos utiliza para apoiar a aprendizagem e participação destes alunos?

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Dificuldades e desafios sentidos no processo de inclusão	Perceber quais são os principais desafios e dificuldades face à inclusão de alunos com MD nas turmas do regular	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são os principais desafios que enfrenta na sua prática pedagógica quando trabalha com esses alunos na sua sala de aula? - Quais as principais dificuldades que vivencia para incluir os alunos com MD na sua turma? - Na sua opinião de que modo é que essas dificuldades poderão ser minimizadas? - Que balanço faz do seu trabalho com estes alunos?
Necessidades do docente face à formação	Identificar as principais necessidades/dificuldades dos docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são as suas principais necessidades/dificuldades no que diz respeito à educação dos alunos com MD? - O que tem feito até ao momento para responder a essas necessidades/ dificuldades? - Possui formação específica para trabalhar com alunos com MD? - Sabe então onde procurar?
Outros dados	Proporcionar um espaço livre para expressão de algum novo aspeto não incluído na entrevista	- Há mais algum aspeto que deseje acrescentar, relativamente ao qual não tenhamos conversado?
Agradecimentos	Agradecer a colaborações do entrevistado	- Terminar, agradecendo a amabilidade, disponibilidade e colaboração para a entrevista e que dará feedback desta, após a sua transcrição para confirmar se está tudo correto.

Anexo D. Transcrição da entrevista à docente P1

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Legitimação e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	Após explicação ao professor da turma inclusiva, que esta entrevista se insere num trabalho de mestrado, de lhe ter solicitada a respetiva autorização para gravar a entrevista garantindo ainda a confidencialidade da informação facultada dando então início às questões delineadas.
Percurso profissional	<p>Conhecer a formação académica do entrevistado</p> <p>Conhecer o percurso profissional do entrevistado</p>	<p>Qual a sua formação académica (base)?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Licenciatura e Mestrado em Ciências Musicais. <p>Há quanto tempo leciona?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hum, já há cerca de uns 15 anos. <p>Qual a disciplina que leciona? E o ano de escolaridade?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Música. Dou ao 6º, 8º e 9º ano. <p>Há quanto tempo trabalha com alunos com MD?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Há 3 anos. É qualquer coisita já, mas ainda é muito pouco.

Tema	Objetivos	Questões a colocar
<p>Perfil dos alunos</p>	<p>Caracterizar os alunos com MD</p>	<p>Quais as características destes seus alunos com MD que frequentam a sua disciplina?</p> <p>- Ah... eles são muito cooperantes, muito recetivos às propostas de trabalho. Pronto. Uns com mais dificuldades que os outros. São assíduos. Vêm sempre. A B1 tem trissomia 21. O A1 tem problemas de cognição e psicomotores e a C1 apresenta um quadro de paralisia cerebral e também tem epilepsia. Elas dificilmente reagem a estímulos e ambas interagem muitíssimo pouco com os seus pares, porque praticamente não falam. Já ele fala pelos cotovelo...eheh. Ah e a B1 também tem problemas ao nível do coração. A saúde de ambas é frágil.</p>

Tema	Objetivos	Questões a colocar
<p>Participação dos alunos nas atividades</p>	<p>Conhecer as atividades em que os alunos com MD participam</p>	<p>Descreva as atividades que realiza com mais frequência com estes alunos?</p> <p>- Faço com os três a audição musical ativa. Eles ouvem bem e por isso ouvem peças musicais e depois realizam o acompanhamento rítmico com as mãos e tocam os instrumentos também (normalmente é o xilofone que é mais fácil para eles poderem tocar). Elas raramente tocam tudo sozinhas, porque não conseguem...é a parte da motricidade fina que é muito comprometida. Ele também tem dificuldades de motricidade fina, mas um pouco menos, porque praticamente não precisa que eu lhe pegue nas mãos para ele tocar os instrumentos, ou fazer os batimentos rítmicos, embora às vezes lá calha, mas eles lá conseguem acompanhar cá com uma perfeição o CD, que só visto. Visto, não. Ouvido.</p> <p>Tento que participem o mais proximamente possível do resto da turma.</p>

Tema	Objetivos	Questões a colocar
<p>Participação dos alunos nas atividades</p>	<p>Caracterizar a participação dos alunos com MD nas atividades desenvolvidas</p>	<p>Como caracteriza a participação que os alunos com MD têm nas suas aulas?</p> <p>- Participam muito ativamente e entusiasticamente e conseguem até estar concentrados no que fazem. Por exemplo, a B1 tem muitas dificuldades de concentração e lá consegue estar atenta o suficiente para participar. Claro que a C1 e a B1 têm a AO a auxilia-las nas atividades e por vezes até eu própria. Ah, pois é. É claro que eles tocam q.b. Mas participam à maneira deles e como conseguem. O importante é mesmo participarem nas atividades com os colegas. Precisam de um pouquinho mais de tempo e de ensaio, mas eles lá vão...Claro que estão sempre a olhar muito para mim e para a AO, exceto o A1 que como já disse vem sem AO.</p>

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Relação entre alunos com e sem MD	Caracterizar o relacionamento entre pares	<p>Descreva o relacionamento entre estes alunos e os demais pares?</p> <p>- Dão-se muito bem. Não há situações de conflito entre eles. Há entre ajuda. Há cooperação entre eles. Mas, quando foi no início, a coisa não foi assim tão fácil, porque a maioria dos outros colegas não os aceitavam bem, uns por medo de não saber como lidar, outros pela ignorância mesmo de falta de sensibilização em relação à diferença. Punham-nos de lado. Não gozavam, nem nada disso, mas punham-nos de lado. Depois tudo isto passou, quando a colega do especial veio falar com eles e eu também aproveitei e falei. Pronto. A partir daí mudaram.</p>
Inclusão de alunos com MD e práticas desenvolvidas	Caracterizar as práticas educativas desenvolvidas pelos docentes no sentido de efetivar a inclusão de alunos com MD no ensino regular	<p>Na sua escola quais são os procedimentos habituais tidos em consideração quando promovem a inclusão de alunos com NEE nas turmas de ensino regular?</p> <p>- Diálogo entre todos os intervenientes nos processos educativos destes alunos. Isto é muito positivo, porque ajuda-nos a nós e aos alunos com MD na sua inclusão.</p>

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Dificuldades e desafios sentidos no processo de inclusão	Perceber quais são os principais desafios e dificuldades face à inclusão de alunos com MD nas turmas do ensino regular	<p>Quais são os principais desafios que enfrenta na sua prática pedagógica quando trabalha com esses alunos na sua sala de aula?</p> <p>- Não tenho quase nenhuns, porque já sei como comunicar com eles e perceber o que é que eles querem, com exceção da C1 e da B1 em que o principal problema é comunicar com ambas. Com o A1, a minha principal preocupação é conseguir que ele se controle na conversação com os demais pares.</p> <p>Mas é verdade que a pouca experiência a trabalhar com eles e se calhar a falta de formação fazem falta para eu saber trabalhar melhor com eles.</p> <p>Quais são as principais dificuldades que vivencia para incluir os alunos com MD na sua turma?</p> <p>- Bem, foi mesmo a oposição inicial da turma. Agora já está tudo bem. Mas fui falando com eles e sensibilizando os outros colegas para as dificuldades deles e apelei para a compreensão das suas dificuldades. E eles ajudam-nos.</p> <p>Na sua opinião de que modo é que essas dificuldades poderão ser minimizadas?</p> <p>- Bem, foi o diálogo com a restante turma. Os colegas aceitam-nos muito bem e há uma enorme compreensão para com as dificuldades que eles têm. Os outros gostam de ajudá-los e eles não se sentem diferentes.</p> <p>Resumindo: que balanço faz do seu trabalho com estes alunos?</p> <p>- Ai bastante positivo e sublinha lá o bastante, porque quem os viu e quem os vê... Também já estou com eles há 3 anos e isso é já uma vantagem para todos.</p>
Dificuldades e desafios sentidos no processo de inclusão	Perceber quais são os principais desafios e dificuldades face à inclusão de alunos com MD nas turmas do ensino regular	

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Necessidades do docente face à formação	Identificar as principais necessidades/dificuldades dos docentes	<p>Quais são as suas principais necessidades/dificuldades no que diz respeito à educação dos alunos com MD?</p> <p>- Olha, se eu tivesse formação específica na vossa área do especial, mas ao nível musical claro, sabes que tenho a certeza que fazia melhor. Assim recorro ao senso comum, quer dizer... sabes faço aquilo que me parece fazer sentido para eles de acordo com as suas dificuldades e com o que vou falando com a colega do especial e de acordo com a minha sensibilidade para as necessidades deles. E também há a necessidade de ter formação na área da comunicação alternativa. Aqui conseguiria realizar um melhor trabalho com os alunos.</p> <p>O que tem feito até ao momento para responder a essas necessidades/dificuldades?</p> <p>- Claro que recorro a vocês. Mas também recorro à minha reflexão e às minhas pesquisas na net. Quando soube o que é que cada um deles padecia fui à net para perceber as reais dificuldades daquelas doenças. Porque é que surgem e como é que se pode intervir.</p> <p>E do que tenho lido e falado com outros colegas meus, a área da musicoterapia é ainda pouco explorada. Não se sabe bem como fazer...e por isso tenho ainda poucas respostas para eles.</p>
Necessidades do docente face à formação	Identificar as principais necessidades/dificuldades dos docentes	<p>Possui formação específica para trabalhar com alunos com MD?</p> <p>- Não.</p> <p>Sabe então onde procurar?</p> <p>- Sim. Sei onde me dirigir para obter informação específica.</p>

Tema	Objetivos	Questões a colocar
Outros dados	Proporcionar um espaço livre para expressão de algum novo aspeto não incluído na entrevista	Há mais algum aspeto que deseje acrescentar, relativamente ao qual não tenhamos conversado? - Não me lembro de mais nada.
Agradecimentos	Agradecer a colaboração do entrevistado	Agradeço então a sua disponibilidade, a amabilidade e colaboração para esta entrevista Darei depois feedback desta, após a sua transcrição para confirmar se está tudo correto. Muito obrigada.

Anexo E. Análise do conteúdo das entrevistas aos docentes:P1, P2 e P3

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
Percurso profissional do professor do ensino regular	Habilitações profissionais académicas	Licenciatura e mestrado: Ciências Musicais	1			1
		Licenciatura: Línguas e Literatura Modernas		1		1
		Licenciatura: Educação Física e Desporto			1	1
		Sem formação especializada: educação especial	1	1	1	3
		Sem especialização: MD	1	1	1	3
	Experiência profissional	Experiência no ensino: 15 anos	1			1
		Experiência no ensino: 18 anos		1		1
		Experiência no ensino: 19 anos			1	1
		Experiência com alunos com MD: 1 ano		1		1
		Experiência com alunos com MD: 3 anos	1		1	2

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			Total
			P1	P2	P3	
		Música	1			1
		Formação Cívica		1		1
	Disciplinas e anos que leciona	Educação Física			1	1
		Anos de escolaridade com que trabalha: 6º, 8º e 9º ano	1	1	1	3
		Problemas de psicomotricidade	1	1	1	3
		Problemas de cognição	1	1	1	3
	Problemáticas e dificuldades dos alunos	Paralisia cerebral	1		1	2
		Utilização de cadeira de rodas	1			1
		Trissomia 21	1		1	2
		Dificuldades em reagir a estímulos	1			1
		Fraca interação com os pares	1			1
		Problemas cardíacos	1		1	1
		Problemas de epilepsia	1		1	1
	Problemas de saúde dos alunos	Saúde frágil	1			1

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
		Receptivos às propostas de trabalho	1	1	1	3
		Participativos		1	1	2
		Colaborantes	1		1	2
	Características da participação nas atividades	Uma aluna tem dificuldade em se deslocar	1			1
		Os alunos assíduos	1		1	2
		Precisam de auxílio para participar em atividades		1		1
		Uma aluna falta muito	1			1
		Uma vez por semana		1	1	2
		Permanecem 45 min na sala de aula		1	1	2
	Frequência e tempo de permanência na sala de ensino regular	O aluno permanece 90 min na sala de aula			1	1
		O tempo de permanência dos alunos com MD depende das suas capacidades e necessidades	1			1

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
Inclusão dos alunos com MD e práticas educativas	Procedimentos usados para facilitar a inclusão do aluno com MD	O aluno vai sozinho para a sala de aula		1	1	2
		Assistentes operacionais acompanham os alunos às aulas do ensino regular	1		1	2
		Professora de educação especial acompanha os alunos às aulas do ensino regular	1		1	2
		Exploração das mesmas atividades que os outros		1	1	2
		Criação de oportunidades de interação entre os alunos	1			1
		Conversa com os alunos das turmas sobre os colegas com MD	1	1	1	3
		Redução do número de alunos nas turmas do ensino regular	1	1	1	3

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
Inclusão dos alunos com MD e práticas educativas	Preocupações relativas à elaboração do PEI	Articulação acontece sempre que existe necessidade	1	1	1	3
		Realização de reuniões com os colegas da educação especial		1	1	2
		Realização de conversas informais	1	1	1	3
		Transmissão de informações sobre os alunos entre o docente de educação especial e o do ensino regular	1	1	1	3
		Escutar as opiniões da colega de educação especial	1	1	1	3
		Participar na elaboração do PEI		1		1
		Ler os relatórios clínicos dos alunos	1	1	1	3
		Definir objetivos de acordo com as características da turma		1		1
		Adequar o currículo às capacidades dos alunos com MD	1		1	2

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
Inclusão dos alunos com MD e práticas educativas	Atividades desenvolvidas com os alunos com MD	Atividades relacionadas com desenhos		1		1
		Jogos no computador		1		1
		Atividades relacionadas com jogos			1	1
		Atividades musicais: cantar canções	1			
		Audição de peças musicais em CD – ROM	1			1
		Atividades de acompanhamento rítmico	1			1
		Necessidade de formação em comunicação alternativa	1			1

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores			
			P1	P2	P3	Total
		Material diverso para trabalhar a motricidade fina e global			1	1
	Recursos utilizados com os alunos com MD	Aparelhagem para ouvir os CD'S	1			1
		Instrumentos musicais	1			1
		Dificuldade em controlar a conversação do aluno A1 com os pares	1	1		2
Dificuldades no processo de inclusão	Dificuldades sentidas no trabalho desenvolvido com os alunos com MD	Dificuldade em comunicar com os alunos com MD	1		1	2
		Dificuldade em que os alunos com MD participem sempre			1	1
Necessidade de formação continua	Necessidade de formação específica para trabalhar com alunos com MD	Sem necessidade de formação especializada em MD	1	1		2

Anexo F. Grelha de observação: aluna C1

Aluna: C1 **Ano(s):** 6º ano

Professora: P1 **Nº de alunos:** 20 alunos Idades: 12 a 14 anos

Data da observação: 12/ 06 /2012 **Tempo de Observação:** 45 minutos

Observador: Eulália Ferreira

Situação/contexto: Sala de aula de **Expressão Musical**, início do período letivo da tarde (13h20).

C1 entra com a sua cadeira de rodas com a assistente operacional na sala já se encontrando alguns colegas dentro da sala. Senta-se na sua carteira, em frente ao quadro da sala. A assistente operacional senta-se ao seu lado.

Atividade observada: Aula de Música; tocar instrumentos ao som de uma música e batimentos rítmicos com as mãos para acompanhamento de músicas.

Material utilizado na atividade: xilofone e música instrumental (CD).

Intervenientes: professora do ensino regular de Educação Musical; Aluna C; Assistente operacional e alunos da turma.

Comportamentos dos intervenientes	Inferências
<p>A aluna entra na sala na sua cadeira de rodas, conduzida pela AO, que a coloca em frente a uma mesa ficando sentada a seu lado.</p> <p>No que concerne à disposição física da sala de aula esta encontra-se organizada com as mesas lado a lado nas primeiras três filas encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF.</p> <p>A mesa da docente encontra-se situada antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música).</p> <p>A mesa de C1 fica em frente ao quadro da sala, perto da porta da sala para facilitar o acesso à cadeira de rodas.</p> <p>Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentam colegas de C1 (estas mesas estão na direção da janela), do lado esquerdo da mesa da aluna.</p> <p>C1 olha à sua volta, dirige o olhar para as duas colegas que se encontram sentadas na mesa ao seu lado esquerdo, sorri e diz: "Boa tarde".</p> <p>As duas colegas olham para a aluna e dizem: "Olá C1".</p> <p>A professora que se encontra frente à sua mesa e virada para os alunos, olha para C1 e diz: "Olá C. Tás boa? Hoje chegaste mais cedo que a maioria dos teus colegas. Olha, eles aí estão".</p> <p>C1 olha para a entrada da sala de aula, sorri para os colegas que estão a entrar e diz: "Olá".</p> <p>Os colegas que estão a entrar, cumprimentam a professora e C1 dizendo: "Boa tarde" e: "Olá".</p> <p>A professora aproxima-se junto da mesa de C1, olha para a aluna</p>	<p>C1 interage com os pares cumprimentando-os usando a fala e a expressão facial</p> <p>Alguns pares interagem com C1 cumprimentando-a e usando a fala</p> <p>A professora cumprimenta individualmente C1 usando a fala</p> <p>C1 interage com alguns pares cumprimentando-os</p>

<p>e diz: "Hoje vai ser o último ensaio antes da festa. Preparada?". C1 olha atentamente para a professora e responde: "Sim". A professora olha para a aluna e diz: "Nada de enganos então, não é?". C1 olha para a professora, sorri e abana a cabeça de cima para baixo fazendo um gesto de sim. A professora olha para os restantes elementos da turma e pergunta. " Meninos. Já estão todos prontos nos vossos lugares? Hoje já sabem que vamos ensaiar pela última vez aqui na sala. O próximo ensaio já é no auditório da AMAL, no dia da festa. Mas daqui a pouco já falo mais sobre isso. Agora vamos já começar. Preparados? ". Os alunos respondem afirmativamente. C1 olha para a professora. A professora continua a olhar para todos os restantes alunos e diz: "Vamos começar então pela primeira música, que é a dos instrumentos e vozes. Bem, olhem com atenção para mim. Vou dar o sinal de início. Vamos lá...Um, dois e três". A professora balança com força as mãos e braços para cima e para baixo. Todos os alunos começam a sua intervenção. A professora observa todos os restantes alunos. C1 pega nas batutas e olha para a professora. A professora olha para C1 e diz: "Agora". C1 está a tocar o xilofone com as batutas. C1 finaliza a sua intervenção, olha para AO e sorri. AO que se encontra sentada na cadeira ao seu lado, sorri e diz: "Estás a fazer bem." Os restantes alunos também finalizaram a sua intervenção. As colegas, que se encontram sentadas na mesa ao lado esquerdo de C1, olham para a aluna e sorriem. C1 olha para estas colegas e sorri também. A professora olha para os alunos e diz: " Muito bem. Todos entraram ao tempo certo. As vozes estavam muito bem. Agora só repetir mais uma vez antes de avançarmos para a segunda música. Atenção: Um, dois, três...". C1 olha para a professora. Todos os alunos iniciam as suas entradas na música. A professora observa todos os alunos incluindo C1. C 1 toca o xilofone com as batutas. C1 finaliza a sua intervenção e olha para AO. A professora afasta-se da mesa de C1 dirigindo-se para a sua mesa e virada para os alunos. AO que se encontra sentada ao lado da aluna, olha para C1, sorri e diz-lhe:" Boa". C1 olha para AO e sorri. A professora sorri e diz: "Boa". C1 olha para a professora e sorri. Todos os restantes alunos também finalizam a sua intervenção. A professora olha para os alunos, incluindo C1 e diz: "Muito bem. Não houve enganos. Vamos lá ver o que fazem na segunda música. Já sabem. Atenção às entradas dos batimentos rítmicos. Atenção à entrada das vozes. Vocês entram logo... Eu dou as entradas. Atenção: Um, dois, três...". A professora balança com força as mãos e braços para cima e</p>	<p>usando a fala e a expressão facial Alguns pares cumprimentam C1 usando a fala A professora dá informações e formula perguntas individuais a C1 usando a fala C1 parece ter compreendido a informação A professora formula perguntas individuais a C1 usando a fala C1 parece ter compreendido a informação A professora dá instruções e dá informações aos alunos usando a fala A professora dá instruções aos alunos usando a fala A professora dá instruções aos alunos usando o gesto A professora dá instruções a C1 usando a fala AO elogia C1 usando a fala Alguns pares interagem com C1 usando a expressão facial C1 interage com alguns pares usando a expressão facial A professora elogia e dá instruções aos alunos usando a fala AO elogia C1 usando a fala A professora elogia C1 usando a fala A professora elogia os alunos e dá-lhes instruções usando a fala A professora dá instruções aos alunos usando o gesto</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>para baixo. Todos os alunos começam a sua intervenção. A professora olha para C 1. C1 olha atentamente para AO. AO olha para C1, sorri, levanta-se e pega nas mãos de C1 com as suas mãos, iniciam a atividade e diz: “Vamos. Vá faz. Tu consegues. Assim. Isso mesmo. Assim e assim e assim e assim. Boa”. A professora observa os restantes alunos. C1 finaliza a sua intervenção. C1 olha para a professora e para AO. AO senta-se, olha para C1, sorri e diz: “Muito bem”. C1 olha para AO e abana a cabeça de cima para baixo em gesto de sim e diz: “Sim”. Todos os alunos terminam as suas intervenções. A professora olha para os alunos, incluindo C1 e diz: “ Ótimo. Muito bom. As vozes respeitaram os tempos de entrada. Não houve enganar”. A professora olha para C1 e diz: “Tu, aqui é que tens alguma dificuldade, mas AO ajuda-te. Na festa também fazemos assim e AO ajuda-te também, sim?”, ao mesmo tempo que olha para AO. AO olha para a professora e para a aluna e diz: “É claro que sim”. C1 olha para a professora e abana a cabeça de cima para baixo fazendo um gesto de sim com a cabeça. A professora aproxima-se da sua mesa e virada para os alunos, incluindo C1 diz: “No dia da festa encontramos-nos todos no auditório da AMAL, às 14h30m. Vão levar o recado para os vossos encarregados de educação darem as autorizações para estarem lá a essa hora, porque vamos tocar as músicas antes da festa. A partir das 17h já vamos tocar com as famílias lá, ok? Vou dar-vos o recado escrito neste papel. Têm que trazer os recados assinados e entregam na aula com a vossa diretora de turma. Não se esqueçam, porque quem não trouxer assinado ou se esquecer de trazer não vai à festa. C1. Eu já falei com a tua professora Z e ela já falou com a tua mãe. Não é preciso mais nada, sim?”. C1 olha atentamente para a professora e abana a cabeça de cima para baixo fazendo um gesto de sim. A professora olha para os restantes alunos e diz: “Bem deixem tudo arrumado e podem sair”. C1 olha para a professora e diz: “Adeus”. A professora despede-se de C1 dizendo-lhe: “ Adeus e até à festa.” AO levanta-se e auxilia a C1 puxando-lhe a cadeira de rodas para fora da mesa dirigindo-se para a porta da sala e saindo para o corredor.</p>	<p>C1 parece pedir auxílio a AO AO dá instruções, elogia e incentiva fisicamente C1 recorrendo ao apoio mão sobre mão Ao elogia C1 usando a fala C1 parece ter compreendido a informação A professora elogia os alunos incluindo C1 usando a fala A professora dá instruções a C1 usando a fala C1 parece ter compreendido a informação A professora dá informações aos alunos e a C1 usando a fala C1 parece ter compreendido a informação A professora dá instruções aos alunos usando a fala C1 despede-se da professora usando a fala A professora despede-se de C1 usando a fala</p>
<p><i>Comentários Notas de campo.</i> Nesta observação, aquando da interação da professora com a aluna nalguns momentos em que os restantes pares se encontram a tocar os seus instrumentos, ou a cantar (entre outros) tornou-se difícil o uso do gravador.</p>	

Anexo G Grelha de observação: aluno A1

Aluno: A1 **Ano(s):** 8º ano

Professora: P1 **Nº de alunos:** 20 alunos Idades: 13 a 16 anos

Data da observação: 29/ 05 /2012 **Tempo de Observação:** 45 minutos

Observador: Eulália Ferreira

Situação/contexto: Sala de aula de **Expressão Musical**, início do período letivo da manhã (08h20).

A1 entra na sala.

Alguns alunos já lá estão.

A1 senta-se na sua carteira, à frente da mesa da professora.

Atividade observada: Aula de Música; tocar instrumentos musicais.

Material utilizado na atividade: xilofone e pandeireta.

Intervenientes: professora do ensino regular de Educação Musical; aluno A1 e alunos da turma.

Comportamentos dos intervenientes	Inferências
<p>No que concerne à disposição física da sala de aula esta encontra-se organizada com as mesas lado a lado nas primeiras três filas encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF.</p> <p>A mesa da docente encontra-se situada antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música).</p> <p>A mesa de A1 fica em frente ao quadro da sala.</p> <p>Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentam colegas de A1 (estas mesas estão na direção da janela), do lado esquerdo da mesa da aluna.</p> <p>Alguns alunos já estão dentro da sala.</p> <p>A1 entra na sala e senta-se numa mesa em frente à mesa da professora.</p> <p>A1 olha para a professora, sorri e diz:” Bom dia. Ó</p>	<p>A1</p>

<p>professora hoje não me atrasei nadinha, porque o meu avô não se atrasou a fazer a barba.”.</p> <p>A professora que está na frente da sua mesa, olha para A1 e diz: “Bom dia A1. Ainda bem que não te atrasaste. Já cá estás é o que importa. Os teus colegas também já estão a chegar todos.A1. Tu sabes o que vamos fazer, por isso vai lá buscar a pandeireta...”.</p> <p>A1 olha para a professora e diz:” Ó professora. Vou buscar a pandeireta. Já tirei o pano do xilofone e as batutas estão lá” e levanta-se indo buscar uma pandeireta que está num armário ao lado da secretária da professora.</p> <p>A1 olha para os dois colegas que estão sentados na mesa atrás da sua, sorri e diz: “Bom dia pessoal”.</p> <p>Estes dois colegas olham para A1 e dizem: “Bom dia A1”.</p> <p>A professora aproxima-se da mesa de A1, olha para os alunos incluindo A1 e diz: “ Já estão todos preparados para começar? Vamos lá a preparar os instrumentos. A1?Atenção que vamos começar. E um, dois, três...”, ao mesmo tempo que mexe os braços para cima e para baixo.</p> <p>A1 pega nas batutas, olha para o xilofone e começa a tocar as teclas.</p> <p>A professora afasta-se da mesa de A1, dirige-se par a frente da sua mesa e voltada para todos os alunos, olha para A1 e observa-o.</p> <p>A1 para a sua intervenção, olha para a professora e para os colegas que estão ao seu lado.</p> <p>A professora olha para A1 e diz:” Muito bem. Atenção...Outra vez....Vamos. Começa. Agora”, ao mesmo tempo que mexe os braços de cima para baixo fazendo o mesmo com a cabeça.</p> <p>A1 olha para o xilofone e recomeça a tocar nas teclas</p>	<p>cumprimenta e dá informações á professora usando a fala</p> <p>A professora cumprimenta individualmente e dá instruções a A1 usando a fala</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação respondendo e informando a professora usando a fala</p> <p>A1 interage com os pares cumprimentando-os usand a fala</p> <p>Alguns pares interagem com A1 cumprimentando-o usando a fala</p> <p>A professora dá instruções aos alunos usando a fala e o gesto</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora elogia e dá instruções</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>com as batutas.</p> <p>A professora olha para todos os alunos incluindo A1.</p> <p>A1 para a sua intervenção e olha para os colegas ao seu lado que tocam xilofone e que também pararam de tocar.</p> <p>Todos os alunos terminam a sua intervenção.</p> <p>A professora olha para todos os alunos, incluindo A1 e diz: “ Estiveram bem, mas vamos repetir só mais uma vez. O próximo ensaio já é na Amal. Atenção a todos. Um, dois e três...”.</p> <p>A professora mexe os braços para cima e para baixo.</p> <p>Todos os alunos iniciam a sua intervenção.</p> <p>A professora observa A1 e diz: “ Muito bem A1”.</p> <p>A1 olha para o xilofone tocando as teclas com as batutas.</p> <p>Todos os alunos terminam a sua intervenção.</p> <p>A professora olha para os alunos incluindo A1 e diz: “ Boa. Sem enganar e tudo com as entradas no ritmo certo. ”</p> <p>A1 olha para a professora, abana a cabeça de cima para baixo em gesto de sim e diz: “Ó professora. Eu já toco isto muito bem... também não me enganei nadinha”.</p> <p>A professora aproxima-se da mesa de A1, olha para o aluno e diz:” É verdade. Estiveste muito bem”.</p> <p>A professora olha para os alunos incluindo A1 e diz: “ Bem. Preparar que vamos para a próxima música. Atenção: Um, dois, três”, ao mesmo tempo que mexe os braços para cima e para baixo.</p> <p>A1 começa a tocar a pandeireta juntamente com mais quatro colegas.</p> <p>Todos os outros alunos iniciam também a sua</p>	<p>a A1 usando a fala e o gesto</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora elogia e dá instruções a A1 e aos restantes alunos usando a fala</p> <p>A professora dá instruções aos alunos usando o gesto</p> <p>A professora elogia A1 usando a fala</p> <p>A professora elogia A1 e os restantes alunos usando a fala</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora elogia A1 usando a fala</p> <p>A professora dá instruções A A1 e aos restantes alunos usando a fala e o gesto</p> <p>A1 parece</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>intervenção.</p> <p>A1 olha para a pandeireta e continua a atividade.</p> <p>A professora observa todos os alunos, com incluindo A1.</p> <p>A professora afasta-se da mesa de A1 e dirige-se para a frente da sua mesa voltada para os alunos, observando-os a todos incluindo A1.</p> <p>A1 olha para os colegas que tocam pandeireta com ele.</p> <p>Todos os alunos terminam a sua intervenção.</p> <p>A1 olha para os colegas que estão sentados do lado esquerdo da sua mesa e para a professora e diz: “É pá. Não me enganei nada...ó professora estive mesmo bem, heim?”.</p> <p>Estes colegas olham para A1 e sorriem.</p> <p>A professora olha para os alunos incluindo A1 e diz: “ Ora vamos lá repetir esta música mais uma vez. Já sabem que começam as pandeiretas. Atenção...Um, dois e três...”, ao mesmo tempo que mexe os braços para cima e para baixo.</p> <p>A1 começa a tocar a pandeireta juntamente com mais quatro e para a professora.</p> <p>A1 e os quatro colegas param a sua intervenção.</p> <p>A professora olha para A1 e para os restantes colegas que tocam pandeireta e diz: “Atenção...Esperem...E...Agora. Comecem outra vez”.</p> <p>A1 e os quatro colegas que tocam pandeireta recomeçam a atividade.</p> <p>A1 olha para a professora e para estes colegas continuando a tocar a pandeireta.</p> <p>Todos os alunos terminam a sua intervenção.</p> <p>A professora olha para os alunos incluindo A1 e diz:</p>	<p>concentrado na atividade</p> <p>A1 interage com alguns pares usando a fala</p> <p>Alguns pares interagem com A1 usando a expressão facial</p> <p>A professora dá instruções aos alunos usando a fala e o gesto</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora dá instruções a A1 e a alguns alunos usando a fala</p> <p>A1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora elogia A1 e dá instruções aos alunos usando a fala</p> <p>A1 parece ter compreendido as instruções</p> <p>A1 despede-se da professora</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>“Muito bem A1. Muito bem. Sem enganos. Já sabem: na festa é igual. Arrumem os instrumentos e podem sair”.</p> <p>A1 pega no pano que está ao lado do xilofone, coloca as batutas em cima do xilofone, e tapa o instrumento musical.</p> <p>A1 levanta-se e vai arrumar a pandeireta dentro do armário ao lado da secretária da professora.</p> <p>A1 olha para a professora e diz: “Ó professora. Já arrumei tudo. Adeus. Encontramo-nos lá na festa”.</p> <p>A professora olha para A1 e diz: “ Adeus”.</p> <p>A1 aproxima-se dos colegas que também tocam a pandeireta, olha para eles e virando-se para o colega que está mais próximo de si ao seu lado direito, dá-lhe uma palmadinha nas costas e diz: “ Adeus malta”.</p> <p>Estes colegas olham para A1 e dizem: “Adeus A1”.</p> <p>A1 afasta-se e dirige-se para a porta da sala e sai para o corredor.</p>	<p>usando a fala</p> <p>A professora despede-se de A1 usando a fala</p> <p>A1 interage para se despedir com os pares usando a fala</p> <p>Alguns pares interagem com A1 para se despedirem usando a fala</p>
<p><i>Comentários / Notas de campo.</i> Nesta observação, aquando da interação da professora com o aluno nalguns momentos em que os restantes pares se encontram a tocar os seus instrumentos (entre outros) tornou-se difícil o uso do gravador.</p>	

Anexo H. Grelha de observação: aluna B1

Aluna: B1 **Ano(s):** 9º ano

Professora: P1 **Nº de alunos:** 20 alunos **Idades:** 14 a 16 anos

Data da observação: 13/ 06 /2012 **Tempo de Observação:** 45 minutos

Observador: Eulália Ferreira

Situação/contexto: Sala de aula de **Educação Visual**, início do período letivo da tarde (15h20/16h05).

B1 entra na sala acompanhada pela assistente operacional.

Os restantes alunos já lá estão.

B1 senta-se numa mesa com a assistente operacional ao seu lado.

Atividade observada: Aula de Educação Visual.

Material utilizado na atividade: papel, lápis de cor, tubo de cola (baton) e restos de tecido.

Intervenientes: professora do ensino regular de Expressão Visual; aluna B1; assistente operacional e alunos da turma.

Comportamentos dos intervenientes	Inferências
<p>A aluna entra na sala com a assistente operacional, que a auxilia a sentar-se numa mesa perto da janela da sala sentando-se a seu lado.</p> <p>O lugar de B1 é numa mesa, onde se encontra uma colega sentada ao seu lado esquerdo e mais duas: uma, em frente a B1 e a outra em frente à colega que se encontra sentada ao lado esquerdo da aluna. A mesa onde a aluna, as três colegas e AO se sentam tem uma mesa no meio entre esta mesa e a da professora.</p> <p>AO está sentada ao lado direito de B1, entre a aluna e a colega sentada na sua frente.</p> <p>Toda esta sala se encontra organizada em mesas grandes agrupadas com quatro cadeiras, onde no total se sentam quatro alunos de frente uns para os outros.</p> <p>A mesa da professora encontra-se do lado direito da porta da sala (quando se entra).</p>	<p>A professora cumprimenta individualmente B1 e dá instruções usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>B1 parece querer transmitir</p>

<p>A professora, que se encontra sentada num banco alto detrás da sua mesa, olha para B1 e diz: “Olá. Já chegaste. Já te pus aí o teu desenho. Na última aula pintaste e vestiste a menina. Hoje vais fazer o mesmo, mas vais pintar e vestir o menino está bem? “</p> <p>B1 olha para a professora, abana a cabeça de cima para baixo, em gesto de sim e diz: “Sim”.</p> <p>A professora levanta-se e aproxima-se da mesa da aluna, olha para B1 e diz: “Então já podes ir buscar os lápis de cor e o tubo de cola”.</p> <p>A professora olha para os alunos, com exceção de B1 e diz: “Os que ainda não acabaram os trabalhos da aula anterior vão continuar e os outros podem começar a fazer os teares. Vão busca-los e têm as lãs dentro do caixote, que está em cima da minha mesa.”</p> <p>B1 olha para a professora e afastando a cadeira da mesa, levanta-se.</p> <p>B1 aproxima-se de uma prateleira e trás um copo com lápis de cor, que vem colocar em cima da mesa. Depois, aproxima-se de uma outra prateleira e trás um tubo de cola (baton), que coloca em cima da mesa sentando-se.</p> <p>B1 olha à sua volta e dirige o olhar para as três colegas que se encontram sentadas na sua mesa e vocaliza sons dirigidos às colegas.</p> <p>As colegas olham para B1, sorriem e a que está sentada em frente à aluna diz: “Então B1. Vais começar a trabalhar no teu desenho, não é?”</p> <p>B1 olha para as colegas, sorri, empurra os óculos para o nariz estende a mão e puxa para si o copo com os lápis de cor.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “ Olha não te esqueças, que só podes pintar dentro do risco”, ao mesmo tempo que aponta para</p>	<p>informações usando as vocalizações</p> <p>Alguns pares interagem com B1 usando a fala</p> <p>AO dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>A professora incentiva e dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>AO elogia e dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece pedir auxílio a AO</p> <p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 interage com um dos pares usando vocalizações parecendo querer transmitir informação</p> <p>Um dos pares interage com B1 elogiando usando a fala e a expressão</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>o desenho com a mão direita.</p> <p>B1 olha para AO e olha para o desenho.</p> <p>A professora que se encontra sentada no banco alto detrás da sua mesa, olha para B1 e diz: “Já tens aí os lápis de cor? Vá. Podes começar a pintar o teu desenho”.</p> <p>B1 olha atentamente para a professora, olha para o desenho e começa a pintá-lo.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “Assim. Dentro do risco. Correto” e dá uma palmadinha na mesa perto do desenho da aluna.</p> <p>B1 olha para AO e continua a pintar o desenho dizendo: “Sim”.</p> <p>B1 deixa cair o lápis de cor e a folha de desenho ao chão, olha para AO e vocaliza sons dirigidos a AO.</p> <p>AO levanta-se a apanha o lápis e a folha de desenho.</p> <p>AO aproximando-se da mesa de B1 volta a sentar-se ao seu lado, olha para a aluna, entrega-lhe o material colocando-o em cima da mesa na frente da aluna e diz: “Aqui tens o lápis e a folha”.</p> <p>B1 olha para AO, olha para o lápis de cor e recomeça a pintar o desenho.</p> <p>B1 para de pintar e olha para a atividade da colega que está ao seu lado esquerdo na mesa e vocaliza sons dirigidos à colega.</p> <p>A colega olha para B1, sorri e diz: “Está muito bonito, o teu desenho”.</p> <p>B1 olha para a colega, sorri e vocaliza sons dirigidos à colega.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “Vá. Continua a pintar. Anda”, ao mesmo tempo que dá uma palmadinha em cima da mesa perto</p>	<p>facial</p> <p>B1 interage com um dos pares usando vocalizações parecendo ter compreendido a informação e quer transmitir informação</p> <p>AO incentiva e dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece pedir auxílio a AO</p> <p>AO elogia, incentiva e dá informações a B1 usando a fala</p> <p>A professora elogia, dá instruções e informações a B1 usando a fala</p> <p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>B1 parece pedir auxílio a AO</p> <p>AO formula perguntas individuais</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>do desenho de B1.</p> <p>B1 olha para o desenho e recomeça a pintar.</p> <p>B1 deixa cair o lápis de cor e a folha de desenho ao chão.</p> <p>B1 olha para AO.</p> <p>AO levanta-se, a apanha o lápis e aproximando-se da mesa de B1, volta a sentar-se ao seu lado. Olha para a aluna, estende-lhe o lápis de cor com a mão direita e diz: “Aqui tens o lápis. Vá continuar a pintar, que está a ficar muito bonito”.</p> <p>B1 olha para AO, olha para o lápis de cor, pega no lápis e recomeça a pintar o desenho.</p> <p>A professora que se encontrava perto da sua mesa, aproxima-se da mesa de B1, observa o desenho e olhando para a aluna diz: “Muito bem. Está quase tudo pintado. Ainda falta um bocadinho. Depois vais vestir o menino com os bocadinhos de tecido. A AO corta o tecido e depois dá-te os bocadinhos para tu colares no teu menino. Lembras-te como fizeste com a menina? È para fazeres igual com o menino. Está a ficar muito bem pintadinho”.</p> <p>B1 olha para a professora.</p> <p>A professora olhando para AO estende-lhe o tecido e diz: “Aqui tem. É igual ao da outra vez, está bem?”.</p> <p>AO olha para a professora e diz: “Ok. Professora”.</p> <p>AO começa a cortar o tecido em vários bocados pequenos e coloca-os em cima da mesa, à frente do desenho de B1.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “B1. Já aqui estão estes bocadinhos para vestires o teu menino”, ao mesmo tempo que aponta com a mão esquerda para os bocadinhos de tecido acabados de colocar.</p>	<p>a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece pedir auxílio a AO</p> <p>AO formula perguntas individuais e dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>AO elogia física e verbalmente e incentiva B1 usando a fala</p> <p>A professora elogia B1 usando a fala</p> <p>AO dá instruções a B1 usando a fala</p> <p>B1 usa vocalizações parecendo querer transmitir informação</p> <p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 usa vocalizações parecendo querer transmitir informação</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>B1 olha para AO e abana a cabeça de cima para baixo, em gesto de sim e diz: "Sim".</p> <p>B1 olha para o desenho e termina de pintá-lo.</p> <p>B1 olha para AO.</p> <p>AO olha para B1 e diz: "Então já acabaste e agora a seguir? Já tens aí os bocadinhos de tecido. O que vais fazer agora?".</p> <p>B1 olha para os tecidos estende a mão direita e tira um, que coloca em cima do desenho e olha para AO.</p> <p>AO olha para B1 e diz: "Então. Só assim? Pões aí o bocadinho de tecido e como é que fica colado? Tens que ir pondo mais bocadinhos".</p> <p>B1 olha para AO, pega no tubo de cola, abre a tampa e põe cola no bocadinho de tecido.</p> <p>B1 cola o bocadinho de tecido no desenho fazendo o mesmo com os restantes bocados de tecido, que se encontram em cima da mesa à sua frente.</p> <p>AO olha para B1 e diz: " Muito bem B1", ao mesmo tempo que dá uma palmadinha em cima da mesa, com a mão esquerda.</p> <p>B1 olha para AO.</p> <p>A professora que se encontrava perto da janela, aproxima-se da mesa de B1, observa o desenho, olha para a aluna e diz: "Boa" e afasta-se em direção aos alunos que se encontram sentados na mesa de trás de B1.</p> <p>B1 continua a colar os bocadinhos de tecido cerca de dez minutos.</p> <p>B1 termina a atividade e olha para AO.</p> <p>AO olha para B1 e diz: " Já acabaste o desenho, já podes</p>	<p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação e usa vocalizações parecendo querer transmitir informação</p> <p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>A professora formula perguntas individuais a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece ter compreendido a informação</p> <p>AO dá informações a B1 usando a fala</p> <p>A professora elogia B1 usando a fala</p> <p>B1 parece querer transmitir informação usando vocalizações</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>ir buscar a tua caixinha”.</p> <p>B1 levanta-se e aproxima-se de uma prateleira com várias caixinhas.</p> <p>B1 olha para as caixinhas e escolhe uma que trás consigo.</p> <p>B1 volta para a sua mesa, pouisa a caixinha em cima da sua mesa e senta-se.</p> <p>B1 abre a caixinha e tira plasticina amarela.</p> <p>B1 olha à sua volta e dirige o olhar para AO, sorri e vocaliza sons dirigidos a AO.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “ Pois...Não sei o que queres dizer, mas sei que tu gostas muito de brincar com a plasticina amarela, não é? Eu vou brincar contigo. Olha, vou fazer uma menina. Vai ser a B1”.</p> <p>B1 olha para AO, empurra os óculos para o nariz e vocaliza sons dirigidos a AO.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “ Ah pois é. Vou fazer-te a ti, B1... Olha tu aqui tão gira”, ao mesmo tempo que faz um boneco em plasticina.</p> <p>B1 olha para Ao e para a boneca que AO fez, estende a mão direita e toca na bonequinha e abanando a cabeça para cima e para baixo em gesto de sim, vocaliza sons dirigidos a AO.</p> <p>AO olha para B1, sorri e diz: “Estás toda contente. Vou pôr aqui a B1 de pé. Vai ficar a olhar para ti...”.</p> <p>B1 olha para AO e abana a cabeça de cima para baixo, em gesto de sim.</p> <p>A professora que se encontra sentada num banco alto detrás da sua mesa, olha para B1 e para a mesa, vê a boneca de plasticina e diz: “Ai que boneca tão linda. Foi AO que fez, não</p>	<p>B1 parece querer transmitir informação usando vocalizações interagindo com um dos pares</p> <p>Um dos pares interage com B1 usando a fala</p> <p>B1 parece querer transmitir informação usando vocalizações interagindo com um dos pares</p> <p>A professora dá instruções aos alunos usando a fala</p> <p>A professora dá instruções e informações a B1 usando a fala</p> <p>B1 parece pedir auxílio a AO</p> <p>AO elogia e dá instruções a B1</p> <p>B1 interage com alguns pares usando a fala</p> <p>Alguns pares interagem despedindo-se de B1</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>foi?”.</p> <p>B1 olha para a AO, olha para a boneca que AO fez, estende novamente a mão direita e toca na boneca.</p> <p>AO olha para B1 e diz: “ Esta é a B1, que está a ver se esta B1 aqui sentada ao meu lado se porta bem...”, ao mesmo tempo que segurando com ambas as mãos, dá pequenos pulinhos com a boneca de plasticina.</p> <p>B1 olha para AO e diz: “Sim”.</p> <p>A professora que se encontra sentada num banco alto detrás da sua mesa, olha para B1 e diz: “ Ora é por isso que tu estás tão contente. Porque a A fez-te a ti...Muito bem. Está muito gira a tua bonequinha e está também toda contente, porque a B1 se está a portar muito bem. E pintou muito bem o desenho. E colou muito bem os bocadinhos de tecido, sim senhor...”.</p> <p>B1 olha para a professora.</p> <p>B1 olha à sua volta e dirige o olhar para a colega que está sentada à sua frente e vocaliza sons dirigidos à colega.</p> <p>A colega olha para B1 e diz: “B1. Estás muito contente...”.</p> <p>B1 olha para a plasticina, olha para a colega e abana a cabeça de cima para baixo, em gesto de sim continuando a realizar vocalizações dirigidas à colega.</p> <p>B1 olha para a plasticina e estendendo a mão faz uma bola grande transformando-a num rolo grande.</p> <p>A professora passeia pela sala e olha para todos os alunos, com exceção de B1 e diz: “ Podem sair para o intervalo, mas deixem os trabalhos que terminaram em cima das vossas mesas, que são para depois eu organizar para a exposição no átrio, ok?”.</p> <p>A professora aproxima-se da mesa da aluna, olha para</p>	<p>usando a fala</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------

B1 e diz: “ B1. Depois de arrumares a plasticina, o tubo de cola e limpares a mesa também podes sair. Em relação à exposição, eu depois digo à tua professora Z, qual é o dia para tu e os teus colegas da unidade irem ver os teus trabalhos e os dos colegas daqui da turma...”.

B1 olha para a professora, pega na caixinha da plasticina e arruma-a lá dentro fechando a tampa. Depois levanta-se e vai arrumar a caixinha na prateleira correspondente. Volta para a mesa e vai buscar o tubo de cola. Com o tubo de cola na mão aproxima-se da prateleira correspondente e guarda-o dentro de um dos copos.

De seguida, B1 volta para a mesa empurra a cadeira para a mesa arrumando-a e olha para AO.

AO levanta-se, olha para B1 e diz: “Muito bem B1. Diz chau”.

B1 olha para AO e abana a cabeça de um lado para o outro em gesto de não.

AO olha para B1 e diz: “Não dizes chau? Diz chau, anda”.

B1 olha para as colegas da sua mesa e diz: “ Chau”.

As colegas que estão sentadas com a aluna na mesma mesa, olham para ela e dizem: “Chau”.

B1 pega na mão de AO e puxa-a em direção à porta da sala da aula.

AO olha para a aluna e diz: “Está bem. Anda. Vamos embora”, ao mesmo tempo que se dirigem para a porta da sala e saem para o corredor.

Comentários | Notas de campo. Nesta observação não existiram quaisquer dificuldades no uso do gravador.

Anexo I. Análise das observações realizadas à aluna C1

Apresentamos a análise descritiva dos comportamentos de participação da aluna C1 nas atividades propostas fundamentando tal em grelhas, que elaborámos para o efeito.

É importante referirmos que no que concerne à disposição física da sala de aula esta encontra-se organizada com as mesas lado a lado nas primeiras três filas encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF.

A mesa da docente encontra-se situada antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música). A mesa da aluna C1 fica em frente ao quadro da sala, perto da porta da sala para facilitar o acesso à mesa que contém o instrumento musical. Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentam colegas da aluna C1 (estas mesas estão na direção da janela).

Esta análise descritiva debruça-se sobre algumas áreas abrangentes, nomeadamente:

- I) Identificação e descrição da atividade
- II) Descrição dos comportamentos da aluna
- III) Papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas)
- IV) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos)

i) Identificação e descrição das atividades

As atividades realizadas (acompanhamento de duas músicas) inserem-se numa aula de Expressão Musical para alunos de uma turma de 6º ano de escolaridade, com início às 13h20 minutos e término às 14h05 minutos.

Esta atividade tem a duração de 45 minutos, em que a atividade principal assenta na elaboração de duas músicas com a participação de toda a turma tendo a aluna C1 realizado batimentos rítmicos (recorrendo à utilização das mãos).

Observámos que quando a aluna chega à sala de aula, entra com a sua cadeira de rodas juntamente com a assistente operacional já todos os alunos estão na sala. A aluna C1 senta-se na sua carteira, em frente ao quadro da sala e a assistente operacional senta-se ao seu lado.

Diz a docente P1, aquando da sua entrevista sobre as atividades que realiza junto destes alunos com MD, que elabora: *“Audição musical ativa. Eles ouvem peças*

musicais e depois realizam com os instrumentos o acompanhamento rítmico ou com as mãos também. Eles raramente tocam tudo sozinhos, porque não conseguem...”.

ii) Descrição dos comportamentos da aluna

A aluna C1 participou ao longo do tempo de duração da aula, aquando das suas intervenções tendo raramente se distraído do que lhe foi solicitado. Pareceu revelar atenção e concentração perante as actividades solicitadas, mesmo quando a certa altura olhou para AO pedindo-lhe auxílio, a fim de dar continuidade ao que se encontrava a realizar. A discente, pelo seu comportamento corporal (atenção, expressões faciais, entre outras) pareceu demonstrar prazer relativamente às tarefas desenvolvidas.

Ao nível da atividade e participação sublinhamos que as suas dificuldades motoras (referimo-nos aos membros superiores) da aluna com MD, dificultaram-lhe por vezes a execução das atividades de forma autónoma tendo por essa razão, sido auxiliada algumas vezes pela assistente operacional, o qual nunca rejeitou. No entanto, terminou sempre as tarefas solicitadas. A aluna C1 permaneceu na sala de aula o total dos 45 minutos.

Na tabela 1, podemos observar os comportamentos de interação da aluna C1 para com os outros (professora, assistente operacional e pares).

Categoria	Subcategorias	Freq. (P)	Freq. (AO)	Freq. (p)	
Comportamentos de interação da aluna C1, para com a professora (P), a assistente operacional (AO) e os pares (p)	Expressão Facial	Sorri	0	1	1
		Sorri em resposta	7	0	0
	Olhar	Olha em resposta a uma saudação	2	0	1
		Olha em resposta a uma informação/instrução	10	1	0
		Olha para solicitar auxílio	0	2	0
		Olha para quem está a falar	1	1	0
		Olha à sua volta	0	0	1
	Gesto Natural	Faz o gesto de sim com a cabeça para responder	4	0	0
		Faz o gesto de não com a cabeça para responder	0	1	0
	Falar	Fala para responder	1	1	0
		Fala para saudar	1	0	1
	Total		26	7	4

iii) O papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas)

Observámos igualmente que ao longo de toda a aula, quer a professora, quer a assistente operacional mantiveram-se sempre atentas à prestação da aluna C1, pois apesar do seu empenho, a aluna necessitou do auxílio de ambas (professora e assistente operacional), como por exemplo, ao efetuar os batimentos rítmicos. Os adultos recorreram por vezes, ao incentivo físico e verbal de mão sobre mão, bem como modelagem de comportamentos.

A professora elogia a aluna verbalmente auxiliando-a, motivando-a desta forma e tranquilizando-a ainda positivamente no que concerne às suas intervenções.

Este auxílio, já havia sido referido pela docente na sua entrevista quando diz: *“Claro que eles tocam q.b., porque apesar de já conseguirem tocar qualquer coisa eu tenho que os auxiliar”*.

Ambas as adultas recorreram igualmente ao elogio e incentivo verbal, a fim de motivar e tranquilizar a aluna nas intervenções das atividades propostas.

A assistente operacional ajudou a aluna C1 aquando das suas deslocações no que concerne à entrada e saída da sala de aula, na medida em que a aluna C1 se desloca em cadeira de rodas permanecendo durante o total dos 45 minutos ao lado da aluna. Igualmente, a sua presença durante a totalidade do tempo de permanência da aluna C1 dentro da sala de aula do ensino regular proporcionou um maior apoio à aluna nas suas dificuldades, minimizando-as, ao modelar-lhe os comportamentos a realizar recorrendo ao incentivo físico do apoio de mão sobre mão.

As atividades observadas pretenderam envolver todos os alunos da turma do ensino regular numa só atividade a apresentar no final do ano letivo a pais/encarregados de educação e outros, tendo proporcionado comportamentos de interação entre adultos, pares e a discente com MD.

Na tabela 2 apresentamos a análise das estratégias utilizadas pelos adultos (professora e assistente operacional) para dinamizar as atividades.

Categoria	Subcategorias	Freq. (P)	Freq. (P)
Estratégias adotadas pelos adultos (Professora e Assistente Operacional) para promover o envolvimento da aluna C1 nas atividades	Olha para a aluna	5	3
	Aproxima-se fisicamente da mesa da aluna	4	0
	Dá instruções/informações à turma	6	0
	Dá instruções/informações à aluna	7	0
	Elogia a aluna verbalmente	4	0
	Incentiva a aluna verbalmente	4	2
	Modela os comportamentos que a aluna deve realizar (gestos)	2	1
	Incentivo físico com apoio (mão sobre mão)	2	2
	Incentivo misto (físico e verbal)	0	0
	Total		34

iv) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos)

É uma atividade sobretudo de envolvimento da aluna C1 com a restante turma, onde a aluna para além da socialização com os demais pares numa participação conjunta, desenvolve a sua motricidade fina, capacidade de concentração/atenção, memorização, noção de ritmo, audição e desenvolvimento motor, pois no seu Programa Educativo Individual (PEI) encontramos a aluna caracterizada com: *“Capacidade de atenção/concentração reduzida dispersando-se muito facilmente... Comprometimento acentuado nas: competências cognitivas básicas; aptidões numéricas; relações espaciais... Limitações nas funções de: mobilidade dos ossos, força muscular, tónus muscular, resistência muscular, reações motoras involuntárias, controlo do movimento voluntário...Evolução no controlo da saliva...Limitações: tonicidade; equilíbrio; coordenação; motricidade fina; estruturação espaço-temporal”*.

No que foi referido pela docente, aquando da sua entrevista, verificamos que as atividades por ela realizadas vão de encontro ao que referiu: *“Eles ouvem peças musicais e depois realizam com os instrumentos o acompanhamento rítmico ou com as mãos também”*.

É notória a preocupação da docente relativamente à inclusão da aluna na turma, pois também refere na sua entrevista que: *“Mas participam à maneira deles e como conseguem. O importante é mesmo participarem nas atividades com os colegas”*, em que a aluna permanece assim os 45 minutos dentro da sala de aula existindo para tal esta justificação.

No entanto, apesar da preocupação da docente do ensino regular em proporcionar atividades onde a aluna possa participar em conjunto com os seus colegas, constatamos que a referida professora não efetuou quaisquer adaptações aos materiais utilizados pela aluna C1, nomeadamente o xilofone e respetivas batutas, que na nossa opinião ter-lhe-iam oferecido melhores condições de participação.

Apesar das suas dificuldades, a aluna C1 levou até ao fim o que lhe foi solicitado recebendo elogios (e incentivos verbais) por parte da docente e da assistente operacional relativamente ao seu desempenho. Sublinhamos ainda que a aluna não revelou quaisquer sinais de cansaço ao longo dos 45 minutos.

Na tabela 3 apresentamos de seguida uma análise dos comportamentos de interação dos adultos para com a aluna C1.

Categoria	Subcategorias	Freq. (P)	Freq. (AO)
		4	0
Comportamento de interação da professora e da assistente operacional para com a aluna C1	Fala para formular questões		
	Fala para elogiar	4	0
	Fala para modelar o comportamento (gesto)	1	1
	Fala para incentivar	3	2
	Fala para incentivar e dá apoio físico (mão sobre mão)	2	2
	Fala para dar instruções/informações à turma	6	0
	Fala para dar instruções/informações à aluna	1	0
	Fala para saudar	2	0
	Total	24	5

Na tabela 4 registámos os comportamentos de interação dos pares para com a aluna C1.

Categoria	Subcategorias	(Freq.)
	Fala para saudar	2
Comportamento de interação dos pares para com a aluna C1	Fala para elogiar/incentivar	0
	Sorrir	1
	Total	3

Recursos materiais utilizados/ adaptação de materiais

Finalmente, em relação aos recursos materiais utilizados, referimos que nesta aula, apenas foram utilizadas as mãos da aluna para realizar batimentos rítmicos.

Anexo J. Síntese das observações realizadas à aluna C1

Nesta síntese compilámos as seis observações realizadas à aluna C1, considerando os quatro critérios estudados:

- i) Identificação e descrição da atividade
- ii) Descrição dos comportamentos da aluna
- iii) Papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas)
- iv) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos)

Apresentaremos três tabelas, onde caracterizámos os comportamentos de interação da aluna C1 para com os adultos (Professora e Assistente Operacional) e para com os pares, os de interação dos adultos (Professora e Assistente Operacional) para com a aluna C1. Uma última tabela regista algumas estratégias relativamente aos recursos materiais utilizados/adaptação de materiais, que na nossa opinião poderiam ter sido adotadas pela docente P1 para facilitar o desempenho da discente com MD nas tarefas que lhe foram solicitadas.

Pela influência que nos parece ter tido nos comportamentos de interação entre a aluna C1 e os restantes colegas, caracterizámos o espaço físico da sala de aula da disciplina de Expressão Musical frequentada pela aluna C1: A sala de aula encontrava-se organizada com as mesas lado a lado nas primeiras três filas encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF. A mesa da docente situa-se antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música). A mesa de C1 fica em frente ao quadro da sala, perto da porta da sala para facilitar o acesso à cadeira de rodas. Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentaram colegas da aluna C1 (estas mesas estão na direção da janela), do lado esquerdo da mesa da aluna.

Estas observações realizadas à aluna com MD foram efetuadas dentro da sala de aula do ensino regular e no período da tarde, compreendido entre as 13h20 e as 14h05 (horário letivo). Aquando da chegada às aulas da aluna C1 (sempre acompanhada pela assistente operacional), em três aulas observadas, verificámos que os colegas da turma já lá se encontravam e nas restantes três, somente alguns, pois a maioria dos colegas ainda estavam a chegar. No entanto, a docente somente iniciou a aula após a presença de todos os alunos da turma do ensino regular.

- **Identificação e descrição das atividades**

Nas seis aulas observadas foram ensaiadas duas músicas para serem apresentadas posteriormente na festa final de ano letivo, a realizar publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros.

Para a realização destas atividades, como instrumento musical, a aluna C1 utilizou o xilofone e realizou batimentos rítmicos com as mãos.

A professora concluiu sempre a planificação delineada para cada aula.

- **Descrição dos comportamentos da aluna**

A aluna C1 revelou comportamentos que nos levaram a concluir a sua satisfação e interesse em participar nas atividades solicitadas, quer pela referência ao registo da expressão facial (sorriso), quer pela concentração nas atividades (apesar de algumas vezes ter-se socorrido do olhar para solicitar auxílio dos adultos, nomeadamente quando deixou cair as batutas para não deixar de participar nas tarefas propostas). Demonstrou ser uma aluna simpática e afável.

A aluna C1 nunca recorreu do auxílio dos pares tendo permanecido sempre na sala de aula o total dos 45 minutos não revelando quaisquer sinais de cansaço.

Para descrever os seus comportamentos de interação com adultos e pares apresentamos a seguinte tabela:

Tabela 1

Interação da aluna C1 para com Prof./AO (Professora/Assistente Operacional) e p (Pares)

Categoria	Subcategorias	Professora	Assistente Operacional	pares	
Comportamentos de interação da aluna C1 para com a professora (P), a assistente operacional (AO) e os pares (p)	Expressão Facial	Sorri em resposta	24	2	4
		Sorri	5	5	10
	Olhar	Olha em resposta a uma saudação	7	0	4
		Olha para quem está a falar	25	5	2
		Olha em resposta a uma informação/instruções	29	4	0
		Olha para solicitar auxílio	1	12	0
		Olha à sua volta	3	1	8
		Gesto Natural	Faz o gesto de sim com a cabeça para responder	23	2
		Faz o gesto de não com a cabeça para responder	0	1	0
	Falar	Fala para responder	13	2	0
		Fala para saudar	8	0	10
	Total		118	34	42

- **Papel dos adultos durante as atividades**

Relativamente ao papel da docente do regular das aulas de Expressão Musical, constatámos que foi transparente a preocupação em promover atividades, onde a aluna pudesse participar conjuntamente com os restantes pares da turma do regular. Igualmente, o facto de ficar sentada logo na mesa perto da porta da sala não facilita esta interação.

A professora elogiou e incentivou verbalmente a aluna várias vezes auxiliando-a, motivando-a e tranquilizando-a tendo sido notória a sua atenção/preocupação para com a prestação da aluna nas atividades solicitadas, o que podemos confirmar, por exemplo, pela utilização do olhar para a discente, aproximação física da mesa, entre outros.

Quando não podia prestar a devida atenção á aluna C1, por ter os restantes alunos da turma, foi a assistente operacional quem se manteve atenta ao desempenho da discente com MD auxiliando-a sempre. Neste seguimento, sublinhamos a importância que se revestiu, o facto da AO ter permanecido sempre sentada ao lado da aluna ao longo dos 45 minutos, dentro da sala de ensino regular o que constituiu um fator positivo na rapidez da intervenção para com a discente.

Ambas as adultas entrevistadas interagiram com a aluna C1 incentivando-a ao recorrer ao apoio físico de mão sobre mão, e à modelação do comportamento a utilizar. A AO ajudou a aluna C1, aquando das suas deslocações no que concerne à entrada e saída da sala de aula, na medida em que a aluna se desloca em cadeira de rodas.

Os comportamentos de interação dos adultos para com a aluna C1 podem analisar-se na tabela seguinte:

Tabela 2

Interação da Prof./AO (Professora/Assistente Operacional) para com a aluna C1

Categoria	Subcategorias	Professora	Assistente Operacional
Comportamento de interação da professora e da assistente operacional para com a aluna C1	Fala para formular questões	15	0
	Fala para elogiar	25	9
	Fala para modelar o comportamento (gesto)	3	1
	Fala para incentivar	12	8
	Fala para incentivar e dá apoio físico (mão sobre mão)	4	13
	Fala para dar instruções à turma	50	0
	Fala para dar instruções à aluna C1	20	5
	Fala para saudar	12	2
	Total	141	38

- **Juízo sobre as atividades desenvolvidas**

Após uma análise relativa às atividades desenvolvidas e observadas, verificámos que as atividades desenvolvidas tiveram como objetivo envolver a aluna C1 com a restante turma. Diz-nos a docente P1: “O importante é mesmo participarem nas atividades com os colegas.” No entanto, não nos pareceu que as atividades realizadas promovessem a interação entre a aluna com MD e os restantes pares. O espaço físico da sala também tal não promoveu. Os comportamentos de interação observados cingiram-se sobretudo entre a aluna com MD e os adultos, em que o sorriso, o olhar e o gesto de sim com a cabeça foram os mais observados. Tais comportamentos constituíram um fator positivo.

Na tabela 3 encontram-se registados os comportamentos de interação dos pares para com a aluna C1, em que o comportamento mais recorrente foi a utilização da fala para saudar a discente.

Tabela 3

Comportamentos de interação dos pares para com a aluna C1

Categoria	Subcategorias	pares
Comportamento de interação dos pares para com a aluna C1	Fala para saudar	10
	Fala para elogiar/incentivar	2
	Sorrir	6
	Total	18

De uma maneira geral, estas atividades observadas contribuíram para que a aluna tivesse também oportunidades de desenvolver algumas competências que se encontravam mencionadas no seu PEI (Programa Educativo Individual) e que são ao nível da coordenação/motricidade fina e da atenção/concentração.

Após a observação realizada e apoiando-nos no que referimos relativamente às dificuldades descritas no seu PEI (tais como as limitações de coordenação, motricidade fina e as dificuldades no controlo do movimento voluntário), a docente P1 no que concerne à adequação de recursos materiais utilizados não efetuou quaisquer adaptações aos instrumentos musicais, o que teria proporcionado uma maior participação

Ao nível dos materiais deixamos registadas na tabela 4 algumas estratégias que na nossa opinião poderiam ter sido adotadas:

Tabela 4

Recursos materiais utilizados/ adaptação de materiais

Categoria	Subcategorias	Sim	Não
Recursos materiais utilizados pela aluna C1 nas atividades realizadas	Xilofone só com as peças que C1 utiliza		
	Xilofone com as peças utilizadas por A1 devidamente assinaladas (ex. marcadas com fita adesiva colorida)		
	Plano inclinado para colocar o Xilofone		
	Utilização de uma só batuta		
	Utilização das duas batutas		X
	Batuta com adaptação para facilitar o seu manuseamento (ex. utilização de uma fita de velcro para estabilizar os movimentos espásticos dos membros superiores)		

Anexo K. Síntese das observações: aluno A1

Nesta síntese compilámos as sete observações realizadas ao aluno A1, considerando os quatro critérios estudados:

- i) Identificação e descrição da atividade
- ii) Descrição dos comportamentos do aluno
- iii) Papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas)
- iv) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos)

As observações realizadas ao aluno A1 foram efetuadas dentro das salas de aula do ensino regular, com exceção das aulas de Educação Física, que se realizaram em espaço aberto no campo de jogos.

As observações das aulas de **Expressão Musical** realizaram-se no espaço físico de sala de aula, a qual se encontrava organizada com as mesas colocadas lado a lado nas primeiras três filas, encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF. A mesa da docente encontra-se situada antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música). A mesa do aluno A1 fica em frente ao quadro da sala e perto da mesa da professora. Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentam os seus colegas (estas mesas estão na direção da janela), do lado esquerdo da mesa do aluno e mais duas mesas detrás da mesa do aluno A1.

No que respeita à descrição do espaço físico da sala onde foram lecionadas as aulas de **Formação Cívica**, começamos por referir o seu formato, que é quadrado.

A mesa da professora tem um quadro branco por detrás e uma janela do outro lado (oposto à porta da sala). Na primeira fila tem quatro mesas, em que cada mesa tem lugar para duas pessoas. Ao fundo da sala está um armário com duas portas fechadas. Nas duas observações realizadas ao aluno A1 sentou-se na primeira mesa da primeira fila que se encontra junta com a da fila detrás, onde já se encontravam os três colegas do grupo a trabalhar. A sala está assim organizada, porque as atividades que ali se desenvolveram decorreram em pequenos grupos.

As observações realizadas nas aulas de **Educação Física**, aconteceram no campo de jogos situado no lado esquerdo de quem entra no edifício escolar. O campo de jogos tem duas balizas nas extremidades (lado direito e lado esquerdo), que são móveis e um cesto de basquetebol fixo situado no lado esquerdo. Tem ainda dois

pilares de ferro, um em cada lado do campo de jogos, onde se pode prender uma rede para jogos de voleibol. Em frente, no lado oposto ao campo de jogos existem balneários para os alunos. Do lado direito do campo de jogos existe um bebedouro público.

- **Identificação e descrição das atividades**

O aluno A1 foi observado em sete aulas: **três** aulas de **Educação Física**, **duas** aulas de **Formação Cívica** e **duas** de **Expressão Musical**.

O aluno participou em todas as atividades propostas tendo cada uma tido a duração de um total de 45 minutos. Em Educação Física, as aulas realizaram-se no período compreendido entre as 15h05 minutos e as 15h50 minutos; em Expressão Musical, no horário entre as 08h20 minutos e as 09h05 minutos; e finalmente no horário compreendido entre as 10h20 minutos e 11h05 minutos, as duas aulas de Formação Cívica; ou seja, as atividades observadas realizam-se ao longo do dia escolar, sendo que umas se realizaram durante o período da manhã e outras de tarde.

As duas atividades realizadas nesta disciplina tiveram como finalidade o ensaio de duas músicas a apresentar posteriormente na festa final de ano letivo, a realizar publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros. As atividades visaram a elaboração de duas músicas com a participação de toda a turma tendo o aluno A1 utilizado vários instrumentos musicais, nomeadamente, o xilofone (e respetivas batutas) e a pandeireta.

No início das aulas, o aluno sempre que chegou à sala de aula, a maioria dos restantes colegas já lá se encontravam.

As duas atividades observadas em **Formação Cívica**, tiveram como objetivo abordar o “bullying. A participação do aluno A1 consistiu na elaboração de um desenho alusivo ao tema.

Na primeira aula a professora encaminhou o aluno para o pequeno grupo sendo um dos seus colegas quem informa o aluno A1 do que este deverá fazer. **Na segunda aula**, o aluno A1 concluí a atividade iniciada na aula anterior.

Nas três aulas de **Educação Física** foram observadas as seguintes atividades: futebol, voleibol e gincana. Estas atividades tiveram como objetivo a participação conjunta do aluno com os pares. O aluno A1 chegou sozinho ao parque de jogos (ar livre) e os restantes colegas já lá se encontravam no espaço. Estas atividades foram propostas pelo professor tendo este informado verbalmente todos os alunos do que se

iria realizar: futebol, voleibol e gincana (vários pequenos jogos) sendo os objetivos: conhecer regras dos diferentes jogos e saber jogar em equipa. O aluno A1 integrou as equipas de voleibol e da gincana. No caso do futebol, o aluno A1 ficou a apitar o jogo com o professor. Nestas atividades o aluno utiliza os materiais necessários à sua realização: apito, arcos, pins, cordas e bolas.

Nenhum docente realizou quaisquer adaptações aos materiais utilizados pelo aluno.

- **Descrição dos comportamentos do aluno**

O aluno A1 revelou comportamentos que nos pareceram revelar prazer pela participação, nas atividades observadas. Referenciamos o registo das expressões faciais (exemplo o seu sorriso), as verbalizações efetuadas, bem como o modo como interagiu com pares e adultos (essencialmente com o professor de Educação Física e a professora de Expressão Musical). O aluno revelou comportamentos de simpatia, ternura e afabilidade no decorrer das atividades observadas raramente tendo-se distraído.

Apresentamos de seguida os comportamentos de interação com adultos e pares.

Tabela 1

Interação de A1 para com a Prof. (Professora) e p (Pares)

Comportamentos de interação do aluno A1 para com Prof. (Professora) e p (Pares)		Prof. p	
		Total	Total
Expressões Faciais	Sorri	6	12
Olhar	Olha	92	47
	Olha para solicitar auxílio	3	1
Gestos naturais		0	3
	Aperta a mão	1	2
Fala	Dá uma palmada nas costas/ombros		
	Fala para comentar	11	5
	Fala para responder	26	7
	Fala para informar	14	9
	Fala para questionar	12	2
	Fala para saudar	14	13
	Faz o gesto de sim com a cabeça para responder	20	5
	Faz o gesto de não com a cabeça para responder	4	0
Total		203	106

- **Papel dos adultos durante as atividades**

Relativamente ao papel da docente do regular das aulas de **Expressão Musical**, constatámos que foi transparente a preocupação de promover atividades, onde o aluno pudesse participar em atividades conjuntas com os restantes pares da sua turma do regular, o que proporcionou na nossa opinião uma experiência enriquecedora para o aluno A1. A professora elogiou o aluno verbalmente várias vezes auxiliando-o, motivando-o e tranquilizando-o no que concerne às suas intervenções tendo sido notória a sua atenção/preocupação para com a prestação do aluno nas atividades solicitadas.

A professora de **Formação Cívica** atribuiu ao aluno A1 uma atividade solitária, mas complementar a uma outra realizada pelos pares do pequeno grupo, onde o aluno A1 se inseriu, proporcionando-lhe alguma interação com estes. Nas duas aulas observadas foi visível a ausência de elogios e/ou incentivos ao discente, por parte

desta docente. A docente não explicou ao aluno A1 a atividade que deveria elaborar. Esta indicação foi dada por um dos colegas do pequeno grupo do aluno.

O docente de **Educação Física** incentivou/elogiou o aluno A1, várias vezes, verbalmente e fisicamente (quando lhe dá palmadinhas no ombro, por exemplo). O uso desta estratégia proporcionou ao aluno A1 que participasse ativamente nas atividades propostas. Outro comportamento de interação deste docente or nós verificado prendeu-se com as instruções verbais ao aluno com a finalidade de o orientar. O docente manteve-se sempre atento ao desempenho do aluno A1.

Ainda no que respeita aos adultos, o discente nunca necessitou do acompanhamento da assistente operacional, dado as suas dificuldades não justificarem a sua presença/intervenção.

Os comportamentos de interação dos três adultos para com o aluno A1 encontram-se registados nas tabelas 2, 3 e 4.

Tabela 2

Interação do Prof. (Professor de Educação Física) para com o aluno A1

Comportamentos de interação do Prof. (Professor) para com o aluno A1	
Fala para questionar	9
Fala para dar informações/instruções ao aluno	27
Fala para dar informações/ instruções à turma	22
Fala para dar informações/instruções ao pequeno grupo	5
Fala para incentivar	3
Fala para elogiar	12
Fala para modelar o comportamento (gesto)	2
Fala para saudar	6
Total	76

Tabela 3

Interação da Prof. (Professora de Formação Cívica) para com o aluno A1

Comportamentos de interação da Prof. (Professora) para com o	
aluno A1	
Fala para questionar	5
Fala para dar informações/instruções ao aluno	5
Fala para dar informações/ instruções à turma	3
Fala para dar informações/instruções ao pequeno grupo	1
Fala para incentivar	0
Fala para elogiar	0
Fala para modelar o comportamento (gesto)	0
Fala para saudar	4
Total	18

Tabela 4

Interação da Prof. (Professora de Expressão Musical) para com o aluno A1

Comportamentos de interação da Prof. (Professora) para com o	
aluno A1	
Fala para questionar	3
Fala para dar informações/instruções ao aluno	12
Fala para dar informações/ instruções à turma	17
Fala para dar informações/instruções ao pequeno grupo	1
Fala para incentivar	0
Fala para elogiar	12
Fala para modelar o comportamento (gesto)	0
Fala para saudar	4
Total	48

- **Juízo sobre as atividades desenvolvidas**

Após uma análise às atividades desenvolvidas e observadas, constatamos que as atividades realizadas em **Expressão Musical**, pretenderam o envolvimento do aluno com a restante turma julgando que foram pensadas pela docente para que o discente as pudesse realizar sem grandes dificuldades acompanhando os pares nas atividades conjuntas.

Observámos igual preocupação nas aulas do professor de **Educação Física**, no que respeita às atividades escolhidas, desde o apitar do jogo de futebol até à participação em equipa nos vários jogos que a gincana proporcionou a que existisse uma boa interação do aluno A1 com os restantes pares da turma do ensino regular.

Quanto à atitude da docente de **Formação Cívica** nas duas aulas observadas, constatámos que a docente escolheu uma atividade em que o aluno apesar de estar incluído num pequeno grupo, realizou-a de forma solitária. O discente demorou a totalidade das duas aulas para elaborar e concluir o desenho.

No compito geral, consideramos que as sete aulas observadas contribuíram para que o aluno tivesse oportunidades de interagir com os pares.

Anexo L. Síntese das observações: aluna B1

Nesta síntese compilámos as cinco aulas observadas realizadas à aluna B1, considerando os quatro critérios estudados:

- i) Identificação e descrição da atividade
- ii) Descrição dos comportamentos da aluna
- iii) Papel do adulto durante a atividade (estratégias adotadas)
- iv) Juízo sobre a atividade desenvolvida (adequação e objetivos)

Começamos por descrever o espaço físico onde decorreram as observações realizadas nas disciplinas de **Expressão Musical** e de **Educação Visual**.

No que respeita à descrição do espaço físico da sala onde foram lecionadas as aulas de Expressão Musical, começamos por referir que esta sala se encontra organizada com as mesas lado a lado nas primeiras três filas encontrando-se a restante sala disposta em anfiteatro com uma mini orquestra, com instrumental ORFF. A mesa da docente encontra-se situada antes da primeira fila virada de frente para os alunos, com um quadro branco na parede e um armário ao lado perto da janela (ex. onde se encontra a aparelhagem de música). A mesa da discente B1 fica em frente ao quadro da sala, perto da porta da sala para facilitar o acesso da aluna à mesa que contém o instrumento musical, dada a dificuldade de locomoção que apresenta. Ao lado da sua mesa encontram-se mais duas mesas, onde se sentam colegas da aluna B1 (estas mesas estão na direção da janela).

No que respeita à descrição do espaço físico da sala onde foram lecionadas as aulas de Educação Visual começamos por referir que se encontra organizada com mesas grandes onde se sentam quatro alunos. A sala possui dois grandes armários na parede do lado direito da porta da sala com várias prateleiras; um outro, na parede detrás da secretária da docente (que se encontra situada do lado direito da porta da sala, antes das primeiras mesas dos alunos e virada de frente para estes) e ainda um quarto armário grande com portas fechadas, que se encontra situado na parede do lado esquerdo da porta da sala de aula.

i) Identificação e descrição das atividades observadas

A aluna B1 foi observada em cinco aulas: **três** aulas de **Expressão Musical** e as restantes **duas** de **Educação Visual** tendo estas observações decorrido dentro das salas de aula do ensino regular.

Todas as cinco aulas observadas tiveram a duração de um total de 45 minutos (as aulas de Expressão Visual têm a totalidade de 90 minutos, mas apenas foram observados os últimos 45 minutos). Estas observações realizadas à aluna B1 realizaram-se no período compreendido entre as 10h10 minutos e as 10h55 minutos, no que concerne às aulas de Expressão Musical e no horário compreendido entre as 14h20 minutos e 14h55 minutos, relativamente às aulas de Educação Visual. Todas estas atividades observadas realizaram-se ao longo do dia escolar, em horário letivo durante o período da manhã e outras de tarde.

Nas três aulas observadas da disciplina de Expressão Musical, a aluna B1 utilizou o xilofone (e respetivas batutas) tendo realizado batimentos rítmicos com as mãos. Estas atividades tiveram como objetivo o ensaio duas músicas com a participação de toda a turma, para apresentar posteriormente na festa final de ano letivo, a realizar publicamente para pais; encarregados de educação, entre outros.

No início das aulas, a aluna sempre que chegou à sala de aula, a maioria dos colegas já se encontrava dentro da sala.

Nas duas atividades observadas nas aulas de Expressão Visual, a aluna pintou dois desenhos, um em cada aula. Estes desenhos foram elaborados previamente pela docente do ensino regular. Quem cortou os bocados de tecido foi a assistente operacional.

ii) Descrição dos comportamentos da aluna

A aluna B1 revelou comportamentos que nos levaram a concluir o seu agrado e interesse na participação, das tarefas que lhe foram solicitadas. A discente recorreu essencialmente às expressões faciais (sorriso), a vocalizações que direcionou aos adultos e aos pares (e na maioria das vezes acompanhadas de um sorriso) e ainda solicitou auxílio aos adultos (essencialmente da assistente operacional) nunca tendo deixado de participar nas atividades propostas. Demonstrou ser uma aluna simpática e afável.

A aluna B1, raramente se distraiu do que lhe foi solicitado, mesmo quando se enganou e necessitou do auxílio dos adultos, a fim de dar continuidade ao que estava a realizar nunca tendo rejeitado este auxílio. A aluna B1 não recorreu do auxílio dos pares.

A discente permaneceu sempre na sala de aula o total dos 45 minutos não tendo revelado quaisquer sinais de cansaço.

Para descrever os seus comportamentos de interação com adultos e pares apresentamos a tabela 1:

Tabela 1

Categoria	Subcategorias	(Prof.)	(AO)	(p)	
Comportamentos de interação da aluna B1, para com a professora (P), a assistente operacional (AO) e os pares (p)	Expressão Facial	Sorri	2	1	4
		Sorri em resposta	9	4	6
	Olhar	Olha à sua volta	2	2	9
		Olha para quem está a falar	16	13	1
		Olha em resposta a uma saudação	4	0	2
		Olha em resposta a um elogio	6	11	4
		Olha em resposta a uma informação/instrução	13	30	0
	Gesto Natural	Olha para solicitar auxílio	0	11	0
		Faz o gesto de sim com a cabeça para responder	5	8	3
		Faz o gesto de não com a cabeça para responder	0	1	0
	Vocalizações	Puxa/Dá a mão	0	5	0
		Vocaliza sons	10	15	11
	Falar	Fala para responder	6	6	0
		Fala para saudar	4	0	2
Total		77	214	42	

Interação da aluna B1 para com a Prof./AO (Professora/Assistente Operacional) e p (Pares)

iii) Papel dos adultos durante as atividades

A docente do ensino regular das aulas de Expressão Musical, mostrou preocupação em promover atividades, onde a aluna pudesse participar conjuntamente com os restantes pares da sua turma. Tornou-se numa experiência enriquecedora para a aluna B1.

A docente elogiou e incentivou verbalmente a aluna várias vezes auxiliando-a e motivando a aluna com MD a uma participação ativa nas atividades solicitadas.

Quando não podia prestar a devida atenção á aluna B1, por ter os restantes alunos da turma, esta docente apelou para a intervenção da assistente operacional. Esta técnica igualmente demonstrou atenção e preocupação para que a discente se envolvesse nas tarefas a desenvolver auxiliando-a sempre, quer quando solicitado pela discente, quer por sua iniciativa própria, ao verificar a necessidade da sua intervenção.

O facto de esta técnica ter permanecido sempre sentada ao lado da aluna ao longo dos 45 minutos (e em todas as aulas observadas), dentro da sala de ensino regular, constituiu um fator positivo na rapidez da intervenção para com a aluna B1.

Ambas as adultas recorreram a estratégias várias, para auxiliar a discente a ultrapassar as dificuldades nas atividades solicitadas.

A docente de Educação Visual, ofereceu à aluna actividades diferentes dos colegas da turma do ensino regular, previamente desenhadas pela docente, tendo proporcionado pouca interação com os pares da turma do ensino regular. Esta interação verificou-se com as colegas que se sentaram em frente e ao lado da mesa partilhada pela aluna e outras três colegas da turma.

Constatámos ainda, que foi a assistente operacional a adulta que mais atenta esteve ao desempenho da aluna B1 nas atividades propostas nas duas aulas observadas a esta disciplina.

Para melhor explicar os comportamentos de interação das duas adultas para com a aluna C1 apresentamos a tabela 2.

Tabela 2

Interação da Prof./AO (Professora/Assistente Operacional) para com a aluna B1

Comportamentos de interação da Prof./AO (Professora/Assistente Operacional) para com B1	Prof.	AO
	Total	Total
Fala para questionar	13	10
	25	2
Fala para dar instruções/informações à turma	14	24
Fala para dar instruções a B1		
Fala para incentivar	2	14
Fala para elogiar	10	19
Fala para modelar o comportamento (gesto)	0	4
Fala para saudar	7	0

iv) Juízo sobre as atividades desenvolvidas

Após a análise às atividades desenvolvidas e observadas nas duas disciplinas, constatamos que as aulas observadas na disciplina de Expressão Musical tiveram como objetivo a envolvimento da aluna B1 com a restante turma. Mas, pela disposição física da sala de aula, com a aluna sentada perto da porta, pareceu-nos que tal limitou os comportamentos de interação com os outros pares.

No entanto, observámos alguns comportamentos da aluna B1 em relação aos pares e aos adultos, nomeadamente o sorriso, as vocalizações e o olhar, que contribuíram para a existência de alguma interação com os pares e adultos. Na nossa opinião, contrariamente às observações realizadas na disciplina de Expressão Musical, o espaço físico da disciplina de Educação Visual fomentou uma maior interação da aluna com MD e os pares que se encontravam sentadas na mesa de trabalho conjunta. Lamentamos, o facto das duas atividades observadas nesta disciplina terem sido apenas direcionadas para a aluna e não partilhadas para toda a turma do ensino regular.

Lembramos a entrevista da docente P1 e da análise documental realizada ao PEI/CEI elaborado por esta docente, onde, na nossa opinião, se verificou uma preocupação por parte da docente em estabelecer objetivos (e respetivo cumprimento), que pudessem facilitar a participação da aluna B1 nas atividades propostas, tais como:

- Participação na apresentação das peças musicais no final do ano letivo
- Participação em atividades de prática musical na sala de aula e na escola
- Desenvolvimento da memória e da sensibilidade auditiva

Confirmando os comportamentos de interação dos pares para com a aluna B1 apresentamos a tabela 3, onde a utilização da fala foi o comportamento mais utilizado pelos colegas para interagir com a discente.

Tabela 3

Comportamentos de interação dos pares para com a aluna B1

Categoria	Subcategorias	pares
Comportamentos de interação dos pares para com a aluna B1	Fala para saudar	2
	Fala para elogiar/incentivar	1
	Fala para comentar/informar	2
	Sorrir	1
	Total	6

Ainda no que respeita aos recursos materiais que as docentes utilizaram referimos que na disciplina de Educação Visual a aluna demonstrou estar familiarizada com a utilização do material utilizado não revelando quaisquer dificuldades no manuseamento dos lápis de cor utilizados. O mesmo não se verificou com os materiais utilizados na disciplina de Expressão Musical, onde no nosso entender, a docente P1 deveria ter feito adequações aos recursos materiais (adaptações aos instrumentos musicais), o que teria proporcionado uma participação mais ativa por parte da aluna.

Neste seguimento, deixamos registadas na tabela 4 algumas estratégias que nos parecem benéficas se tivessem sido adotadas:

Tabela 4

Recursos materiais utilizados/ adaptação de materiais

Categoria	Subcategorias	Sim	Não
Recursos materiais utilizados pela aluna C1 nas atividades realizadas	Xilofone só com as peças que C1 utiliza		
	Xilofone com as peças utilizadas por A1 devidamente assinaladas (ex. marcadas com fita adesiva colorida)		
	Plano inclinado para colocar o Xilofone		
	Utilização de uma só batuta		
	Utilização das duas batutas	X	
	Batuta com adaptação para facilitar o seu manuseamento (ex. utilização de uma fita de velcro para estabilizar os movimentos espásticos dos membros superiores)		

Nota. Relativamente à docente da disciplina de Educação Visual não nos podemos apoiar nem no CEI descritas do PEI da aluna, pois o documento não foi elaborado. O mesmo se aplica à entrevista, pois a docente não se disponibilizou para a sua realização.