



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Maria Amélia Paulino Ferreira

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do
Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Filomena Velho
Co-Orientadora: Professora Doutora Urbana Cordeiro

Outubro de 2011

*Ao meu neto, Eric Gabriel,
para que vislumbre sempre
na escola e na sociedade
os caminhos da Inclusão...*

AGRADECIMENTOS

O meu muito obrigado a todos os que directa ou indirectamente me apoiaram e colaboraram na realização deste trabalho, em especial à Professora Antónia Cabral (Professora Cooperante) e à Professora Fátima Vitória (Coordenadora da UAEAM).

Às Professoras Doutoras Filomena Velho e Urbana Cordeiro e demais professores, pela paciência e empenho na orientação.

À minha família, pela compreensão e disponibilidade, em especial aos meus filhos Joel e Tomé, pela colaboração dada ao nível das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Aos meus amigos, àqueles que souberam manter em mim acesa a chama da motivação.

RESUMO

O Relatório de Estágio que a seguir se apresenta pretende divulgar o desenvolvimento da prática de ensino supervisionada, das situações colocadas em prática e do contacto tido com os alunos e com a comunidade educativa, de uma aluna do Curso de Mestrado Habilitador para a Docência em Educação Pré Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, ministrado pela Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda, estágio esse, efectuado na Escola Básica do Bonfim, na cidade da Guarda.

Abordam-se aspectos da organização e administração escolar, através de um enquadramento institucional. Os contextos educativos em que ocorreu esta prática de ensino supervisionada são também tratados e dá-se conta da emergência de um novo paradigma educativo, cabendo, nos nossos dias, à escola, não apenas o papel de ensinar, mas também um papel fulcral na educação chamando para si, por força das circunstâncias, muito do que tradicionalmente cabia à família. A escola é também actualmente a principal promotora da Inclusão, pelo que deverá receber cada aluno como se de um membro da família se tratasse, com todas as suas características e especificidades, apresentando respostas educativas cabais para promover o sucesso educativo e de vida de todos os seus alunos.

No terceiro capítulo deste relatório faz-se um enquadramento teórico à Escola Inclusiva e apresenta-se a problemática da Paralisia Cerebral (os problemas associados, os factores etiológicos e a classificação). Apresenta-se o caso de uma aluna portadora de paralisia cerebral severa a frequentar uma turma do ensino regular e uma Unidade de Apoio à Multideficiência e analisa-se o processo de inclusão que está a decorrer.

As conclusões retiradas enfatizam os recursos materiais e humanos que é necessário disponibilizar para atender estes casos, de forma a ser possível a sua inclusão na escola regular e o empenho de todos os profissionais e parceiros educativos na construção de ambientes e contextos que favoreçam a Inclusão.

PALAVRAS CHAVE: Educação, Inclusão, Multideficiência, Paralisia Cerebral.

SIGLAS

CERCIG – Cooperativa de Educação e Reabilitação da Guarda

E E – Educação Especial

N E E – Necessidades Educativas Especiais

P C – Paralisia Cerebral

P C T – Projecto Curricular de Turma

P E I – Plano Educativo Individual

P E – Projecto Educativo

UAEAM – Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	3
RESUMO	4
SIGLAS.....	5
ÍNDICE.....	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS	7
INTRODUÇÃO	8
1 - ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	9
1.1.Organização e Administração Escolar	9
1.2.Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma.....	10
2- DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	13
2.1. Caracterização da Região da Guarda	13
2.1.1. O Bairro do Bonfim.....	15
2.1.2. Caracterização da Escola Básica do Bonfim	15
2.2. Planificações e Reflexões	18
3- A PROBLEMÁTICA DA PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA INCLUSIVA.....	71
Introdução.....	71
3.1. Objectivos da pesquisa e opções metodológicas.....	72
3.2. A Escola Inclusiva.....	72
3.3. Paralisia Cerebral.....	74
3.3.1.O conceito de Paralisia Cerebral	74
3.3.2.Problemas associados	75
3.3.2.1.Desenvolvimento motor e linguagem.....	76
3.3.2.2.Desenvolvimento cognitivo.....	76
3.3.2.3.Desenvolvimento social	77
3.3.3.Factores etiológicos	77
3.3.3.1.Factores Pré-Natais	77
3.3.3-2.Factores Perinatais.....	78
3.3.3.3.Factores Pós-Natais.....	78
3.3.4.Classificação da Paralisia Cerebral	79
3.3.4.1.Tipo.....	79
3.3.4.2.Topografia corporal.....	80
3.3.4.3.Grau de afectação	81

3.4. A Multideficiência no Ensino Regular.....	82
3.5 Breve caracterização da Unidade de Apoio Especializado Para a Educação de Alunos com Multideficiência da Guarda.....	83
3.6. Caracterização da criança portadora de Paralisia Cerebral	86
3.6.1. História Pessoal	86
3.6.2.Trabalho Realizado.....	87
3.6.3.Situação Actual.....	89
3.7. Implicações Pedagógicas.....	89
Conclusão	91
CONCLUSÃO	93
BIBLIOGRAFIA.....	95
APÊNDICE	99

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº1: Dificuldades de Aprendizagem	11
Gráfico nº2: Caracterização Individual dos Alunos	12
Gráfico nº 3: Aproveitamento Escolar	12
Gráfico nº4 - Distribuição dos Alunos por sector de ensino	84
Gráfico nº 5 - Recursos Humanos	85

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Foto nº1: Escola Básica do Bonfim.....	15
--	----

INTRODUÇÃO

“Ninguém educa ninguém.
Ninguém se educa sozinho.
Os homens educam-se entre si,
mediatizados pelo mundo”.

Paulo Freire (1975)

O presente relatório pretende reflectir o desenvolvimento do estágio que efectuei na Escola Básica do Bonfim, na Guarda. Tem, assim, o intuito de descrever o meu percurso como professora estagiária na turma do 4º Ano, no período entre 12 de Maio e 13 de Junho de 2011. Por outro lado, procurará mostrar a problemática da multideficiência, nomeadamente a Paralisia Cerebral, na escola inclusiva, tema que escolhi para desenvolvimento e aprofundamento, neste Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O primeiro capítulo deste trabalho é dedicado ao enquadramento institucional através da organização e administração escolar e caracterização socioeconómica e psicopedagógica da turma, tendo como referencial a legislação em vigor e o Projecto Curricular de Turma.

No segundo capítulo dedico-me à caracterização do meio e da escola. Segundo Nóvoa *“A Escola (...) deve ser, cada vez mais, uma organização complexa, diversificada e aberta. Complexa por ter de gerir múltiplos e variados recursos, quer humanos quer materiais. Diversificada por desenvolver um largo espectro de actividades e projectos. Aberta por dever estar numa relação de permuta e partilha com a comunidade e a administração onde se entrega”* (1992, p.97). A Escola Básica do Bonfim permitiu-me corroborar com o que este autor defende. Através dos meus relatos e reflexões pude antever-se a minha progressão e a crescente satisfação pessoal e profissional. Contudo, tudo seria para mim bem mais fácil se tivesse tido oportunidade de efectuar observações. Bartolomeis refere que *“a fonte principal para o conhecimento das necessidades das crianças é a observação do seu comportamento nas mais variadas ocasiões de experiências, de actividade e relações”* (1971, p.94). Ora, a minha observação foi feita em simultâneo com a acção, o que, sendo mais difícil, não deixou de ser mais desafiante. De facto, este desafio obrigou-me a um recurso contínuo e a um intenso trabalho de organização, criatividade e empenho. Quando planeei tive em atenção a diversificação de estratégias e materiais, o que facilitou o meu trabalho e o cumprimento dos objectivos delineados. Porém, o sucesso desta experiência não ficou a dever-se somente a mim. Aprendi muito com os alunos, com a professora cooperante, os demais docentes e com a professora supervisora, pois como preconiza Paulo Freire (1975) *os homens educam-se em comunhão*.

O terceiro capítulo deste relatório apresenta uma investigação qualitativa que estuda o caso de uma criança portadora de paralisia cerebral severa, aluna do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda. Esta investigação prende-se com o percurso académico que realizei até aqui, no sentido de procurar obter algum *feedback* sobre o processo de inclusão de crianças com multideficiência em turmas do ensino regular.

1 - ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

1.1. Organização e Administração Escolar

Este Curso de Mestrado surge no seguimento do que preconiza o Decreto-lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro, que pretende combater os *“défices de qualificação portuguesa, seja através do combate ao insucesso e abandono escolares, seja ainda pela assunção do ensino secundário enquanto referencial mínimo de qualificação dos portugueses”* (Diário da República, I Série – nº38 p. 1320).

E porque a qualificação dos portugueses exige um corpo docente de qualidade que garanta resultados de aprendizagem, tornou-se urgente a requalificação pessoal, certa de que existem largos caminhos em educação para percorrer, no sentido de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo e mais aliciante. Desta forma, a valorização do conhecimento do domínio do ensino que a profissão docente exige, nas vertentes científica, humanística, tecnológica e artística, obriga a uma actualização constante que decorre de mudanças e transformações sociais, da escola e do papel de professor e ainda da inovação tecnológica e investigação educacional.

Desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada na Escola Básica do Bonfim, pertencente ao Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda. A turma que me foi distribuída foi a turma D17 do 4º Ano de escolaridade.

O Decreto-lei nº115- A/ 98, de 4 de Maio, prevê que *“a concepção de uma organização da administração educativa centrada na escola e nos respectivos territórios educativos tem de assentar num equilíbrio entre a identidade e complementaridade de projectos, na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local”*. A experiência pessoal que colhi através deste estágio permitiu-me constatar a aplicação plena do que este decreto-lei referente à autonomia das escolas vem estabelecer. O que observei favorece decisivamente a dimensão local das políticas educativas, bem como a partilha das responsabilidades.

O Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, além da escola sede, a Escola do 2º e 3º Ciclos de Santa Clara, integra oito escolas do 1º Ciclo, quatro jardins de infância e o Centro Escolar de Gonçalo.

No Projecto Educativo explicita-se que *“A escola desempenha um papel fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, livres e aptos para enfrentarem os desafios da sociedade”*. Por sua vez, *“os professores, enquanto actores de mudança, são protagonistas nesse processo, dado que contribuem de modo determinante para a formação de atitudes e para o sucesso nas aprendizagens”* (Ibidem). Como refiro nas reflexões efectuadas, os professores da Escola Básica do Bonfim organizavam-se de forma integrada e consertada em prol do sucesso educativo de todos os alunos. Vivenciei um contexto educativo onde se respirava um ambiente de unidade, coesão e partilha de saberes. *“Aos pais e encarregados de educação cabe o papel primordial de acompanhar o percurso escolar dos seus filhos e educandos, colaborando como agentes activos no desenvolvimento da*

sua formação integral” (Ibidem). Também ao nível familiar tive oportunidade de vivenciar uma experiência única: o caso de uma mãe que se disponibilizou para ser ela a ensaiar uma canção, em língua francesa, para ser apresentada na festa de final de ano da escola e do Agrupamento. *“Aos alunos compete o envolvimento responsável nas actividades escolares, empenhando-se activamente no seu processo de ensino e aprendizagem”* (Ibidem) e, de facto, estive perante uma turma bastante motivada, trabalhadora e bem comportada, com a qual tive o privilégio de trabalhar.

A Escola Básica do Bonfim tem a dimensão ideal e as características essenciais para ser uma escola marcante para quem a frequenta *“cada estabelecimento de ensino matem a sua identidade própria, organizando-se a partir de um tronco comum, visando uma organização com qualidade, quer no âmbito pedagógico, quer administrativo, numa perspectiva de aumentar os padrões de excelência”* (Ibidem). Foram várias as iniciativas que reforçam esta ideia. Saliento a construção do hino da escola, ensaiado em todas as turmas para ser apresentado no Agrupamento de Escolas e o papel do coordenador do estabelecimento, Professor Neto, no sentido de imprimir um cunho pessoal para salientar as potencialidades deste território educativo.

O contributo do pessoal não docente também foi importante na coadjuvação do trabalho dos professores, assim como em actividades levadas a cabo, quer para a festa de fim de ano da escola (a assistente operacional em exercício na biblioteca responsabilizou-se pela preparação de uma dança para os finalistas apresentarem), quer outras que foram efectuadas em parceria com outras instituições (saliento uma realizada em parceria com a Biblioteca Eduardo Lourenço sobre Arqueologia, realizada na biblioteca da escola e que decorreu uma das minhas regências).

1.2. Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma

Segundo os dados fornecidos pela professora cooperante, poderei fazer a seguinte caracterização:

A turma é constituída por 22 alunos: 13 do sexo masculino e 9 do sexo feminino. Têm idades compreendidas entre os 9/10 anos, com excepção de uma aluna que já em 11 anos, pois sofreu uma retenção no 3º Ano.

Os alunos são bastante assíduos, mas alguns, são pouco pontuais na entrada da manhã. Só costumam faltar por doença. A grande maioria vive no Bairro da Senhora dos Remédios, outros nas zonas limítrofes da escola e há um aluno que se desloca de Vale de Estrela. Colaboram nas actividades escolares com bastante interesse, quer quando são solicitados, quer por iniciativa própria. Há um aluno bastante activo e falador que, por vezes, perturba o normal funcionamento das aulas.

Através da análise do Projecto curricular de Turma, pude constatar que os alunos pertencem a um meio sócioeconómico médio alto, sendo a maior parte dos encarregados de educação empregados de serviços, possuindo, maioritariamente, o Ensino Secundário como habilitação académica. Dezanove alunos vivem com o pai e mãe e três alunos vivem só com a mãe e, aparentemente, parecem não existir conflitos a nível familiar.

O envolvimento dos Pais/ Encarregados de Educação na vida escolar é demonstrado pela rapidez com que se dirigem à Escola, sempre que são solicitados, ou existe algum problema para ser resolvido. A grande maioria ajuda os filhos na realização dos trabalhos escolares.

A turma é relativamente homogénea, com a excepção de cinco alunos que têm algumas dificuldades de aprendizagem. Dos cinco alunos referidos, uma aluna, tem Apoio Educativo três vezes por semana.

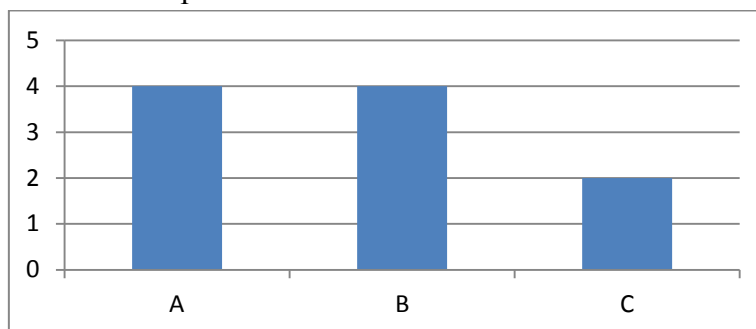


Gráfico n°1: Dificuldades de Aprendizagem

LEGENDA:

Aspectos Inibidores da Aprendizagem:

- A- Falta de Iniciativa
- B- Falta de métodos de estudo e trabalho
- C- Falta de espírito crítico

PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS

1 Aluno

Aspectos Inibidores da Aprendizagem:

- Situação Familiar
- Stress Constante
- Ansiedade

A turma, no seu aspecto geral, apresenta um bom comportamento, obedecendo às regras estipuladas. São ainda um pouco dependentes dos adultos, mas têm vindo a melhorar gradualmente.

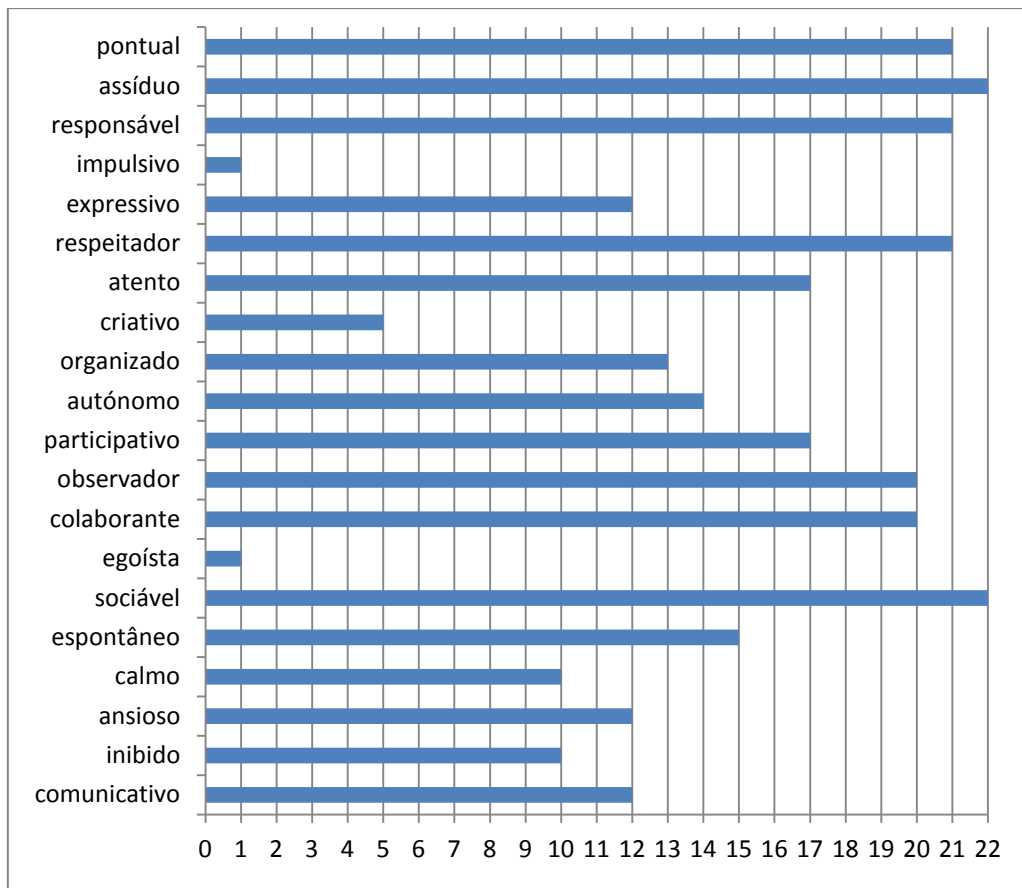


Gráfico n°2: Caracterização Individual dos Alunos

De um modo geral, a turma apresenta um nível de aproveitamento escolar bastante satisfatório.

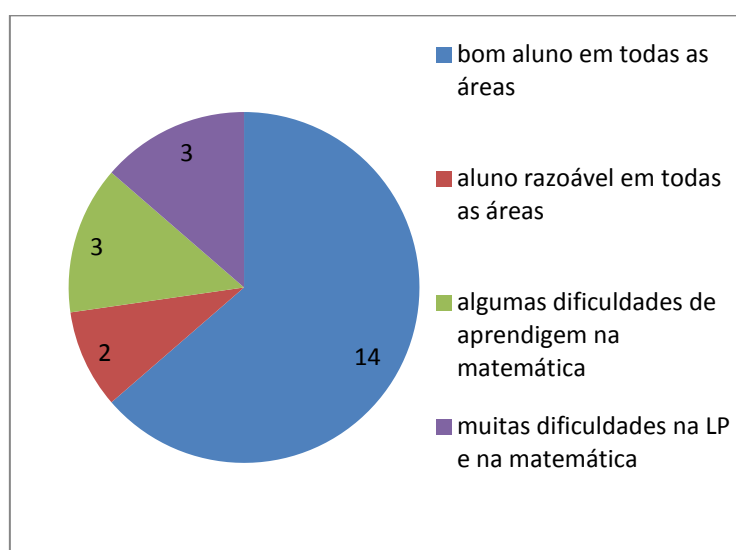


Gráfico n° 3: Aproveitamento Escolar

2- DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Neste capítulo ocupar-me-ei do macro contexto em que ocorreu a minha prática de ensino supervisionada, fazendo uma breve caracterização da região da Guarda, do Bairro em que a escola está localizada e uma caracterização mais pormenorizada do estabelecimento de ensino.

Através das planificações e reflexões mais significativas tentarei mostrar o contexto de natureza funcional através da relação pedagógica que tive com os alunos e com a comunidade educativa, assim como tentarei expressar o processo de reflexão e avaliação que ocorreu durante este estágio.

2.1. Caracterização da Região da Guarda

Erguendo-se num monte ermo do flanco Nordeste da Serra da Estrela, a Guarda foi fundada em 1199 e é a cidade mais alta de Portugal, a 1056 metros de altitude. O nome vem do seu papel como guarda junto à fronteira e ainda mantém um aspecto algo austero e agreste.

Esta cidade fica localizada na província da Beira Alta, confinante com os concelhos de Celorico da Beira, Pinhel, Sabugal, Manteigas e Belmonte. Trata-se de uma cidade de dimensão média, cujo concelho é composto por 55 freguesias, compreendendo três bacias hidrográficas: Mondego, Côa e Zêzere.

É conhecida pela cidade dos 5 F's: Farta, Fria, Forte, Fiel e Formosa.

- Farta, devido à fartura proveniente dos vales do Mondego;
- Fria, devido ao clima tipicamente montanhoso onde neva;
- Forte, porque é uma cidade fortificada;
- Fiel, pois durante a crise 1883-1885, o alcaide Álvaro Gil Cabral (avô de Pedro Álvares Cabral), manteve-se fiel ao Mestre de Avis, negando-se a entregar as chaves da cidade ao Rei de Castela;
- Formosa, devido à beleza natura que a envolve.

É de referir que a Sé Catedral é o monumento mais importante da Guarda. Demorou 150 anos a ser construída e é um dos mais belos monumentos do estilo gótico existentes no nosso país, pois o seu interior, elegante e gracioso, contrasta com a fachada imponente.

Foi a posição de destaque da cidade, face ao território envolvente, e compreendendo a importância de uma cidade poderosa neste local, que levou D. Sancho I a atribuir-lhe o Foral a 27 de Novembro de 1199 (hoje Feriado Municipal). Esta carta de foral tinha um duplo objectivo: atrair e fixar a população e servir de guarda à fronteira Leste.

A Torre de Menagem foi construída entre os séculos XII e XIII, tendo uma esplêndida vista panorâmica. “ *A Guarda era cercada de muralhas de cantaria, de*

maior ou menor altura, conforme o local o exigia, tendo, como obras de defesa, o fosso exterior em alguns pontos onde o terreno o permitia” (Carlos Oliveira, Apontamentos para a Monografia da Guarda, 1940). As muralhas da cidade têm a configuração de um pentágono irregular, sendo o lado mais exíguo o do lado Sul, entre o Castelo e a Torre do Mirante e os dois lados maiores, os que formam o vértice do ângulo onde se situava o Torreão.

Relativamente a tradições, ou simplesmente curiosidades, realizam-se várias feiras e romarias nos concelhos que compõem o distrito. Uma das maiores romarias do distrito é a festa da Senhora do Açor, que atrai devotos de longe à aldeia de Açores, concelho de Celorico da Beira. O concelho de Figueira de Castelo Rodrigo é também conhecido pelas suas amendoeiras em flor. Foi neste distrito que se desenvolveu o robusto Cão Pastor da Serra da Estrela. Do artesanato do distrito, destacam-se os cestos em vime, trabalhos em talha, madeira, olaria, chinelos de pano e botas da serra. O Parque Natural da Serra da Estrela constitui o elemento mais significativo do património natural.

Esta região é, de um modo geral, pouco fértil e até inculta em grande parte da sua superfície. Contudo, produz batata, cereais, fruta, vinho e azeite e cria gado bovino, ovino, caprino e suíno. Nos cursos de água podem encontrar-se barbos e trutas, que juntamente com a riqueza paisagística e com o encanto da montanha contribuem para um forte potencial turístico.

A cidade da Guarda goza, actualmente, de uma excelente rede de acessibilidade externa, pois situa-se na convergência de dois importantes eixos terrestres de ligação ao resto da Europa: a nível rodoviário, a A25 e a A23 e a nível ferroviário, a Linha da Beira Alta, com ligação a Espanha.

No que se refere a equipamentos de apoio à infância e educação, está bem servida de creches, jardins-de-infância e escolas, possuindo a Escola Superior de Enfermagem, pertencente ao Instituto Politécnico da Guarda. Já no tocante a equipamentos de saúde, existem algumas carências relativamente a outros centros hospitalares da região. O apoio à 3ª Idade é, hoje em dia, um aspecto positivo, pois existem cada vez mais Lares e Centros de Dia.

Há ainda a considerar o facto de esta cidade ser um importante centro comercial e agrícola, localizando-se, em seu redor, indústrias de lanifícios, lacticínios, de produtos alimentares, de têxteis e de metalomecânica. Contudo, devido ao clima agreste, o concelho tem sido profundamente marcado pela emigração, ao longo das últimas décadas.

A Guarda é, portanto, uma cidade com vastíssimo património histórico e tradição, mas que, embora pareça um pouco parada no tempo, tem apresentado uma evolução crescente.

2.1.1. O Bairro do Bonfim

Virada a Nascente/ Sul da cidade, ainda hoje, a zona do Bonfim é uma das mais densamente povoadas, tendo sido iniciada a sua urbanização na década de 30.

No início do Século XX, a população começou a aumentar significativamente na cidade da Guarda, o que conduziu a um crescimento em direcção ao Bonfim. As casas aí construídas eram essencialmente do tipo unifamiliar, reflexo de uma sociedade burguesa em ascensão, formada por quadros do Exército, do funcionalismo público e por gentes das actividades liberais.

O Bonfim é, assim, um bairro soalheiro que, até aos anos 40, esteve afastado da cidade. Nesta época surgem alguns bairros económicos: o Bairro das Casas Económicas e o Bairro para as Classes Pobres (actual Bairro 25 de Abril). Com a construção destes bairros surge a necessidade de construir a Escola Primária do Bonfim.

Em 1953, junto ao Seminário Maior da Guarda, nasce o Bairro de D. José Alves Mattoso. Depois deste, outros bairros e ruas surgiram. Assim, a Capela do Senhor do Bonfim deixou de estar afastada da cidade. O Bairro do Bonfim pode ser caracterizado como um conjunto de vários bairros com as suas características próprias, dentro de uma cidade que continua, também ela, a desenvolver-se.

Nas ruas da Escola e encostadas ao Seminário, ainda se vive de forma pacata. No entanto, o crescimento da cidade, com o Mercado Municipal e o Centro Coordenador de Transportes, transformam parte do Bairro do Bonfim num centro cada vez mais movimentado. Actualmente, o Bairro do Bonfim está ligado à cidade e ao recente Bairro da Senhora dos Remédios, do qual provêm a maioria das crianças que frequentam a escola.

2.1.2. Caracterização da Escola Básica do Bonfim



Foto nº1: Escola Básica do Bonfim

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), os edifícios escolares devem ser planeados na óptica de um equipamento integrado a ter suficiente flexibilidade para permitir, sempre que possível, a sua utilização em diferentes actividades da comunidade e a sua adaptação em função das alterações dos diferentes níveis de ensino, dos currículos e métodos educativos. Na concepção dos edifícios e na escolha do equipamento devem ser tidas em conta as necessidades especiais das pessoas portadoras de deficiência.

A Escola do Bonfim começou a ser construída em 1941, década em que se comemoravam os Centenários da Fundação do Reino e da Restauração da Independência de Portugal (1143 e 1640, respectivamente), daí que apresente a estrutura do tipo Plano dos Centenários Urbano. Demorou 3 anos a ser construída e abriu em 1944. Localiza-se na Rua Santos Lucas e no ano lectivo 2003/2004, foi remodelada e passou a ter os seguintes espaços:

- 2 Salas de Aula no 1º Piso (1º e 2º Anos);
- 2 Salas de Aula no 2º Piso (3º e 4º Anos);
- 1 Biblioteca Escolar “Adriano Vasco Rodrigues”;
- 1 Salão para as aulas de Expressão Físico-Motora e utilizado também como logradouro;
- 1 Sala para as Assistentes Operacionais;
- 1 Reprografia junto à Biblioteca;
- 1 Casa de Banho Masculina;
- 1 Casa de Banho Feminina;
- 1 Casa de Banho para Deficientes Motores;
- 4 Divisões no Sótão, ocupadas pela Sala de Informática e também de Apoio Educativo, pela Sala dos Professores, por uma Arrecadação e por 1 Casa de Banho para Adultos;
- 2 Arrecadações, no exterior;
- 1 Compartimento onde se encontra o sistema de aquecimento;
- 1 Mini Campo Polivalente para desportos colectivos;
- 1 Logradouro cimentado, no exterior.

O Salão – é utilizado para a realização de actividades programadas para uma turma ou para toda a escola, servindo também como logradouro em dias de mau tempo e é utilizado em actividades relacionadas directamente com as aulas, existindo uma escala de horários inter turmas.

A Biblioteca – pode ser utilizada como sala de leitura ou estudo, por uma turma, ou parte dela, havendo também uma escala de horários.

O Espaço Exterior – quando está bom tempo é utilizado como logradouro e como espaço para a prática das actividades físico-motoras.

No que concerne aos materiais educativos, eles revelam-se cruciais para o acto educativo, sendo referidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo e por alguns autores como Maria Montessori (1977), entre outros. Pelo que me foi dado a observar, considero a escola muito bem equipada, uma vez que possui: retroprojector, videoprojector, computadores com e sem internet, manuais escolares, material de desporto diversificado e material didáctico diverso, assim distribuído:

MATERIAIS	BIBLIOTECA/ LUDOTECA	2720 Livros diversos; 66 CD/DVD'S; Fantocheiro; Secretária + 2 mesas; 3 Computadores;		
	REPROGRAFIA	Fotocopiadora Industrial; Retroprojector; Vários mapas e cartazes; Frigorífico e Microondas; Secretária;		
	SALA DAS AUXILIARES	Rádio; Aparelhagem; Armário de Primeiros Socorros; Armário para Arrumações;		
	SALAS DE AULAS	PC + Impressora; 2 Armários; Quadro de Giz; Quadro Magnético; Quadro de Cortiça; Ábaco;		
	ARRECADAÇÕ ES	EXTERIOR	Bolas; Arcos; Pinos; Colchões; Mesa de Ping Pong; Patins;	
		INTERIOR	30 Geoplanos; 2 jogos de Xadrez; Sólidos Geométricos; Ábaco; Globo;	
	SALA DE INFORMÁTICA	MATERIAL MUSICAL	5 Xilofones; 6 Flautas; 5 Pandeiretas; Órgão; 2 Pratos; 4 Maracas; 6 Pausinhos; 4 Triângulos; 3 Guizos; 2 Reco- Recos; Castanholas;	
		OUTROS	12 PC's; 12 Secretárias; Scanner; Televisão; Leitor DVD; Telefone	

Os Recursos Humanos existentes nesta escola são constituídos por:

- 4 Professores do Ensino Regular: um por turma e por ano de escolaridade;
- 1 Professora de Apoio Educativo para os alunos que apresentam mais dificuldades no processo de ensino aprendizagem;
- Professores das actividades de enriquecimento curricular responsáveis pelas seguintes áreas: Expressão Plástica, Educação Física, Inglês, Expressão Musical, Expressão Artística e Expressão Dramática;
- 3 Assistentes Operacionais (1 em serviço na Biblioteca).

2.2. Planificações e Reflexões

Seguidamente, apresento as planificações e reflexões das regências que considere mais significativas para retratarem a minha prática de ensino supervisionada.

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 12 DE MAIO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 12/05/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (90 minutos)	-Comunicação Escrita. -Aquisição do gosto pela escrita e pela leitura. -Escrita: Ortografia correcta, Vocabulário adequado e ideias lógicas e sequenciais. -Leitura: expressividade e compreensão.	-Elaborar um texto de apresentação. -Fazer uma reflexão sobre si próprio. -Ler com clareza em voz alta.	-Experimenta uma situação que desenvolve o gosto pela escrita, elaborando um texto logicamente estruturado sobre um tema sugerido: "Vou falar de mim". -Lê o texto produzido para a turma. -Detecta possíveis erros ortográficos e incorrectas construções fráscas.	-Cartões identificadores. -Ficha de Trabalho.	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Ficha de Trabalho).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (70 minutos)	<p>-Números e operações</p> <p>-Divisão com 1 e 2 números no divisor.</p> <p>-Estimativas e cálculos.</p> <p>-Grandezas e medidas</p> <p>-Múltiplos e submúltiplos das medidas de capacidade.</p> <p>-Volume</p>	<p>-Calcular o quociente e resto da divisão de números inteiros com 1 e 2 algarismos no divisor.</p> <p>-Executar o cálculo mental.</p> <p>-Relacionar partes de um todo.</p> <p>-Inferir resultados e tirar conclusões.</p> <p>-Compreender e executar conversões.</p> <p>-Compreender, estimar e relacionar volumes.</p> <p>-Procurar estratégias diferentes para efectuar cálculos e explicar o raciocínio.</p>	<p>-Resolve situações problemáticas variadas, incluídas na ficha de trabalho, envolvendo o algoritmo da divisão e multiplicação e recorrendo a conversões necessárias.</p> <p>-Inferir resultados e tira conclusões.</p> <p>- Faz estimativa dos resultados.</p> <p>-Participa na correcção das situações problemáticas.</p>	<p>-Ficha de Trabalho.</p> <p>-Quadro.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p> <p>-Indirecta (Ficha de Trabalho)</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (60 minutos)	<p>-À descoberta dos materiais e objectos.</p> <p>-Os materiais e os estados da matéria: líquido, sólido e gasoso.</p> <p>-Experiências com água.</p>	<p>-Classificar os materiais em sólidos, líquidos e gasosos, segundo as suas propriedades.</p> <p>-Constatar o principio dos vasos comunicantes.</p> <p>- Ser capaz de trabalhar em grupo.</p>	<p>-Realiza experiências com materiais de uso corrente.</p> <p>-Distingue materiais segundo critérios: forma e volume.</p> <p>-Constrói um repuxo.</p> <p>-Regista dados fornecidos pelas experiências.</p> <p>-Retira conclusões em grupo.</p>	<p>-Quadro.</p> <p>-Copos.</p> <p>-Sumos.</p> <p>-Seringas.</p> <p>-Balões.</p> <p>-Borrachas.</p> <p>-Afiás.</p> <p>-Garrafa Plástica.</p> <p>-Garrafão.</p> <p>-Água.</p> <p>-Tubo plástico transparente.</p> <p>-Fichas de registo.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Dramática (50 minutos)	<p>-Jogos Dramáticos.</p> <p>-Linguagem verbal e gestual.</p>	<p>-Improvisar diálogos/histórias.</p> <p>-Utilizar espontaneamente atitudes, gestos e movimentos a partir de um tema sugerido.</p> <p>-Reconhecer as propriedades e o valor das substâncias líquidas e sólidas.</p> <p>-Trabalhar em equipa.</p>	<p>-Improvisa em grupo um diálogo ou uma pequena história sobre uma substância sólida e uma substância líquida, utilizando a linguagem, os gestos e os movimentos.</p> <p>-Apresenta o resultado à turma.</p>	<p>-Os adereços que os alunos julguem convenientes.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenho e motivação).</p>

REFLEXÃO DO DIA 12 DE MAIO

Iniciei a minha primeira regência na turma do 4º Ano da Escola Básica do Bonfim com a minha apresentação aos alunos e à professora cooperante, relatando alguns aspectos da minha vida pessoal e profissional. Através de um breve diálogo, respondi a perguntas relativas ao motivo da minha presença ali, aos objectivos do meu estágio e pedi aos alunos para me elucidarem sobre as regras de conduta estabelecidas na sala. Como preconizam Tavares e Alarcão “*o ensino que tem como corolário uma aprendizagem activa (...) pressupõe, da parte do professor, uma capacidade de lançar perguntas que despertem a curiosidade, mantendo o interesse, provoquem e desenvolvam o pensamento*” (1990, p.103).

Seguidamente, pedi aos alunos para se identificarem e, à medida que o iam fazendo, eu fui entregando um identificador com o nome, pelo qual cada um era tratado na turma, impresso numa cartolina, que foi colocado na mesa de trabalho. Desta forma, consegui iniciar um diálogo mais próximo, mais pessoal e mais motivador. “*É sabido que o domínio do oral se constrói e se alarga progressivamente pelas trocas linguísticas que se estabelecem numa partilha permanente da fala entre crianças e adultos*” (Programa, 2002, p.145).

Esta conversa serviu de motivação inicial para a elaboração da ficha de trabalho de Língua Portuguesa que propus aos alunos. Balancho refere que: “*a motivação suscita ou incita uma conduta*” (1996, p.17), e faz com que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar capacidades. De facto, o que se pedia era que cada um se apresentasse por escrito e depois partilhasse com a turma o texto produzido, lendo em voz alta, ocultando, se necessário, os aspectos que julgasse mais íntimos. Esta actividade permitiu-me conhecer os alunos, através dos aspectos pessoais, familiares e sociais e também através das expectativas demonstradas. Por outro lado, funcionou para mim como uma avaliação diagnóstica, na medida em que me permitiu verificar as falhas de escrita, ao nível da ortografia, pontuação, construção frásica e ideias sequenciais e lógicas. De igual forma, constatei as características de leitura, de dicção, articulação e pronúncia dos alunos.

Durante o intervalo da manhã, a professora cooperante proporcionou-me uma visita guiada às instalações da escola e um contacto estreito com os professores e funcionárias em exercício. Este contacto permitiu-me constatar o ambiente salutar e cooperativo que se vive e se reflecte na sã convivência entre as crianças das quatro turmas.

Na área da Matemática, os alunos resolveram uma ficha de trabalho de consolidação de conhecimentos, com situações problemáticas. “*A resolução de problemas exige, necessariamente, a utilização de conhecimentos e o domínio de técnicas que, deste modo, se tornam significativos*” (Organização Curricular e Programas, 2006, p.168). Esta ficha de trabalho foi construída por mim de modo a adequar e preparar as actividades que iria desenvolver durante a tarde na área de Estudo do Meio - experiências.

Os alunos trabalharam novamente a divisão com um e dois números no divisor, fizeram estimativas e cálculos e abordaram o volume e os múltiplos e submúltiplos das

medidas de capacidade. A correcção foi feita no quadro pelos alunos que, voluntariamente, se disponibilizaram. Verifiquei que não apresentaram dificuldades significativas, mas concluí que numa próxima correcção, teria que mudar de estratégia, chamando ao quadro os alunos que apresentem mais dificuldades, no sentido de caminharem rumo ao objectivo a longo prazo que preconiza Kamii (1984) – a autonomia.

Durante a tarde, os alunos foram divididos em quatro grupos, levando à prática uma situação problemática resolvida durante a manhã, na ficha de trabalho de Matemática. Assim, procurei promover a interdisciplinaridade, como defende Balancho: “(...) *se várias disciplinas do currículo encontrarem um tronco comum que vá ao encontro dos interesses dos alunos, pela associação de actividades, até agora compartimentadas (o saber em pedaços repartido) poderá aumentar-se o seu empenho*” (1996, p.28). Em cada grupo de trabalho foi escolhido um porta-voz, que ia transmitindo e escrevendo na ficha de registo o desenvolvimento e as conclusões obtidas em cada experiência. Alarcão salienta que “(...) *na aprendizagem cooperativa permite-se: o confronto de pensamento entre pares e pequenos grupos, os podem (...fazer...) explicitar oralmente o seu raciocínio partilhando-o e (...fazer...) clarificar as suas ideias para si próprio e para os outros*” (1996, p.76). Foram realizadas experiências que proporcionaram aos alunos compreender as características da matéria no estado sólido, líquido e gasoso e ainda o princípio dos vasos comunicantes.

Para confirmar que a matéria no estado sólido mantém o volume e a forma, os alunos introduziram borrachas dentro de copos de diferentes formas. De igual modo, foi deitada a mesma medida de sumo, nos diferentes copos e concluiu-se que a matéria no estado líquido mantém o volume, mas tem forma variável. No tocante ao estado gasoso, fez-se passar o ar existente numa seringa para um balão que tomou outra forma e quando se deixou sair o ar do balão este tomou um volume diferente. Então, no estado gasoso, a forma e o volume são variáveis. Na experiência que confirma o princípio dos vasos comunicantes, os alunos encheram um garrafão de cinco litros de água e, usando um tubo de transporte e uma garrafa de 250 ml, passaram a água de um recipiente para outro. Verificaram que a água subia, ou descia na garrafa e no garrafão, procurando manter o mesmo nível. Quando o garrafão ficava mais elevado, a água tentava atingir o mesmo nível; como o fundo da garrafa estava furado, formava-se um repuxo, o que deliciou as crianças. Chamei-lhes à atenção para o facto de, em algumas localidades, os depósitos da água se localizarem nos locais mais elevados para garantir que a água chegue a todas as casas, dando lugar à “*transferência de aprendizagens*”, preconizada por Hilda Santos.

Terminei a minha primeira regência deixando um desafio aos alunos: em grupo, teriam que imaginar um diálogo, ou uma pequena história entre uma matéria sólida e uma matéria líquida e teriam que representar esse jogo dramático para a turma. Apesar de ter sido no final do dia e de se notar um certo cansaço, considero que esta actividade foi muito criativa e que as crianças se divertiram muito. Como defende Jean Chateau “*a infância serve para brincar*” (1975). A professora cooperante gostou deste primeiro dia de regência. Chegou a dar-me os parabéns pelo meu empenho e condução do grupo, atendendo ao facto de não ter realizado nenhuma observação. Também me senti muito

satisfeita pela minha actuação, mas tenho que salientar a ajuda preciosa da professora e o bom relacionamento que tem com os seus alunos, o que muito me encorajou em momentos mais inseguros. *“Estas formas não verbais de expressão no docente, o sorriso, o olhar, o franzir do sobrolho, o trejeito, os movimentos da cabeça que aprovam ou desaprovam, os gestos da mão e dos dedos que designam os alunos e os convidam a exprimir-se ou a parar, as posturas corporais que indicam a surpresa e a expectativa, o interesse, a decepção, etc., são espontaneamente descodificados pelos alunos em sinais positivos, negativos ou neutros”* (Boavida, 1990, p.13).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 13 DE MAIO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 13/05/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (90 minutos)	<p>-Comunicação Oral.</p> <p>-Conversaão. -Diálogo por iniciativa própria. -Sentido crítico: argumentação.</p> <p>-Comunicação Escrita.</p> <p>-Aquisição do gosto pela escrita. -Escrita: ortografia, vocabulário e ideias lógicas.</p>	<p>-Exprimir-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral. -Comentar um filme. -Emitir opiniões pessoais. -Elaborar um texto tendo como base desejos pessoais, de forma correcta, ao nível da ortografia, vocabulário, construção frásica e ideias lógicas e sequenciais.</p>	<p>-Conversa ou dialoga sobre a data que se assinala para os católicos e seu significado. -Visiona o filme “O Dia em que o Sol Bailou” e comenta-o. -Elabora um pequeno texto tendo como tema “Se Nossa Senhora te aparecesse como apareceu aos pastorinhos, que pedidos Lhe farias?”. -Detecta possíveis erros ortográficos e incorrectas construções frásicas.</p>	<p>-Filme em vídeo VHS “O Dia em que o Sol Bailou”.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Texto produzido).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Plástica (70 minutos)	-Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies. -Actividade gráfica individual.	-Imaginar, desenhar e pintar sobre um tema sugerido. -Utilizar correctamente os materiais e utensílios. -Expressar-se criativamente.	-Imagina, desenha e pinta o que terá acontecido no dia 13 de Maio de 1917. -Legenda o desenho produzido numa caixa de texto.	-Papel. -Lápis de Cor. -Marcadores. -(...).	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Trabalho produzido)

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (60 minutos)	<p>-Números e Operações</p> <p>-Operações.</p> <p>-Estimativas e cálculos.</p> <p>-Situações problemáticas.</p> <p>-Linguagem e Representação.</p> <p>-Gráficos e Pictogramas.</p> <p>-Grandezas e Medidas.</p> <p>-Medidas de massa.</p> <p>-Dinheiro.</p>	<p>-Relacionar e calcular partes de um todo.</p> <p>-Executar o cálculo mental.</p> <p>-Compreender e executar conversões.</p> <p>-Efectuar operações.</p> <p>-Interpretar e legendar gráficos.</p> <p>-Elaborar pictogramas.</p> <p>-Fazer estimativas.</p> <p>-Inferir resultados e tirar conclusões.</p>	<p>-Consolida conhecimentos adquiridos ao longo do ano, através da realização de uma ficha de trabalho.</p> <p>-Participa na correcção das situações problemáticas.</p> <p>-Explica o raciocínio para chegar ao resultado.</p>	<p>-Ficha de trabalho.</p> <p>-Quadro.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p> <p>-Indirecta (Ficha de Trabalho).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (50 minutos)	<p>-À descoberta dos materiais e objectos.</p> <p>-O efeito da temperatura sobre os estados da matéria.</p>	<p>-Constatar o efeito da temperatura sobre os estados da matéria e chegar a conclusões que definam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fusão - solidificação - evaporação - dilatação - contracção. <p>-Chegar a conclusões em grupo.</p>	<p>-Manufatura velas decorativas a partir da fusão e solidificação de parafina e estearina.</p> <p>-Constata a evaporação através do processo de evaporação da água (banho maria) que é usada para a fusão destes dois elementos.</p> <p>-Realiza a experiência da passagem de uma moeda (à temperatura ambiente e aquecida) por uma argola, para verificar o processo de dilatação e contracção.</p> <p>-Regista dados e tira conclusões em grupo.</p>	<p>-Quadro.</p> <p>-Disco eléctrico.</p> <p>-Argolas de metal.</p> <p>-Moedas.</p> <p>-Tacho</p> <p>-Latas de conservas.</p> <p>-Água.</p> <p>-Estearina e Parafina.</p> <p>-Lápis de cera.</p> <p>-Pacotes de leite escolar vazios.</p> <p>-Arame.</p> <p>-Fios de algodão</p> <p>-Flores secas.</p> <p>-Fichas de registo.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p> <p>-Indirecta (Fichas de registo).</p>

REFLEXÃO DO DIA 13 DE MAIO

Neste dia, estávamos perante uma data muito importante para os católicos de todo o Mundo e muito especial para os portugueses. As televisões, desde a noite anterior, cobriam em directo as celebrações do treze de Maio, em Fátima. Em conversa prévia com a professora cooperante fui informada de que a maioria das crianças (18) *“frequentava a catequese e estava dentro do assunto”*. Decidi, então, promover um diálogo sobre este acontecimento. *“Na escola, cabe ao professor criar condições materiais e humanas de verdadeira comunicação para que as crianças possam manifestar os seus interesses e necessidades, exprimir sentimentos, trocar experiências e saberes”* (Organização Curricular e Programas, 2006, p.139). Através da conversa estabelecida, pude constatar que algumas crianças já tinham uma ideia muito aproximada sobre esta comemoração, nomeadamente sobre as peregrinações anuais a Fátima.

Seguidamente, dirigimo-nos à biblioteca para visionarmos o filme *“No Dia em que o Sol Bailou”*. Regressados à sala, e após um breve comentário ao filme, pedi aos alunos que elaborassem um texto subordinado ao tema *“ Se Nossa Senhora te aparecesse como apareceu aos Três Pastorinhos, que pedidos Lhe farias?”*. A construção do texto era de forma livre: descritiva, por ítems, em discurso directo ou indirecto, etc., para dar lugar às formas preferenciais de expressão de cada um. Surgiram textos muito variados, interessantes e divertidos. Tive o cuidado de referir aos alunos que o 13 de Maio é uma festa só dos católicos e que devemos respeitar as religiões de todas as pessoas e aceitarmos as diferenças.

Na área de Expressão e Educação Plástica, os alunos desenvolveram uma actividade gráfica individual, em que registavam o momento do filme que mais os marcou. Proporcionei, desta forma, uma ocasião de interdisciplinaridade. *“E (...) as disciplinas cruzam-se entre si, tornando-se móveis as suas fronteiras, reúnem-se as disciplinas mais afastadas. Cada ciência sai, assim, do seu isolamento e a unidade obtém-se através do estabelecimento de laços cada vez mais numerosos entre todas as partes do saber”* (Balancho, 1996, p.131).

Iniciámos o período da tarde com a área da Matemática. *“ A tarefa principal que se impõe aos professores é conseguir que as crianças, desde cedo, aprendam a gostar da Matemática”* (Organização Curricular e Programas, 2006, p.163). Tendo em atenção esta orientação, procurei construir uma ficha de trabalho com situações problemáticas relativas a uma actividade que iria desenvolver em Estudo do Meio: a elaboração de velas (o que também se interligava com o tema tratado durante a manhã: 13 de Maio em Fátima).

Seguidamente, passei para a área de Estudo do Meio. Através das experiências efectuadas, os alunos puderam observar o efeito da temperatura sobre os estados da matéria. Para confirmar a dilatação e a contracção, fizemos passar uma moeda por uma argola à temperatura ambiente e verificámos que passava. Seguidamente, aquecemos a moeda e demos conta que ela aumentou o seu tamanho (deu-se a dilatação) e, quando arrefeceu, voltou a passar na argola (deu-se a contracção). Os alunos foram assistindo e

participando nas experiências e fazendo em simultâneo o registo dos resultados nas respectivas fichas.

Para confirmar o fenómeno da fusão, elaborámos velas a partir de parafina e estearina que se encontravam no estado sólido e foram postas a aquecer em banho-maria, passando lentamente ao estado líquido (fusão). Previamente, as crianças tinham recolhido pacotes de leite escolar, que depois de abertos e lavados, levaram um fio que ia servir de pavio da vela. Cada criança escolheu a cor (vermelho, azul ou amarelo), deitou um copo de líquido dentro do pacote de leite e decorou-o com pedras e flores secas.

A água que serviu para o banho-maria foi medida antes de ser colocada no tacho, ficando igual volume num recipiente, à temperatura ambiente. Depois de ter fervido no tacho foi novamente medida e os alunos verificaram que diminuiu de volume (deu-se o fenómeno da vaporização).

Os alunos chegaram ao final do dia visivelmente satisfeitos e ainda conseguiram observar que o líquido colocado nos pacotes de leite já estava a passar ao estado sólido (solidificação). “ (...) *deixar a criança descobrir a realidade, à medida do seu ritmo, do seu talento e dos seus interesses, seguindo a máxima de que perder tempo é ganhar tempo, a criança vai evoluindo lentamente no processo de construção do seu potencial*” (Ramiro Marques, 1985, pp.45,46).

No final desta regência senti-me um pouco frustrada. Na parte da manhã perdemos algum tempo na biblioteca devido ao aparelho de vídeo que demonstrou dificuldades na leitura do filme. A assistente operacional destacada na biblioteca desdobrou-se em esforços e conseguiu solucionar o problema: o filme passou para esta turma e, seguidamente, para a turma do 3º Ano, pois, a professora da mesma demonstrou interesse em visioná-lo com os seus alunos. Contudo, penso que se eu tivesse facultado a cassette no dia anterior à funcionária, tudo teria sido mais fácil.

Na parte da tarde, penso que elaborei uma ficha de Matemática um pouco extensa para o tempo disponível e para a circunstância: elaboração de velas (actividade algo morosa e que não favorece a concentração).

Estes aspectos foram a base da reflexão com a professora cooperante. Afirmou que gostou da regência, especialmente do empenho e cuidado que tive na selecção dos materiais. “*Os materiais auxiliares deixam de ter uma função meramente ilustradora e reforçadora da palavra do professor, para serem eles próprios fontes de aprendizagem e desencadeadores de situações problemáticas*” (Marques, 1985, p.103).

Considero que tive, mais uma vez, a preocupação de articular as diferentes áreas do programa: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões, estabelecendo momentos de interdisciplinaridade. Os alunos foram os construtores (como defende Piaget) do seu conhecimento no processo de ensino e aprendizagem e eu funcionei como uma orientadora (como defende Marques, 1985). Procedeu-se ainda a uma troca de ideias, entre mim e a professora cooperante sobre a acção para se reformular a prática pedagógica. “*Aprender a escutar cuidadosamente e a identificar pistas subtis nos professores experientes, constitui uma competência importante para aqueles que estão a aprender a ensinar*” (Arends, 1999, p.536).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 23 DE MAIO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 23/05/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (70 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Números e Operações- Ordens e classes (da milésima ao milhão);- Forma e Espaço- Ângulos: Agudo, Recto e Obtuso;- Grandezas e Medidas- Áreas do quadrado e do rectângulo.	<ul style="list-style-type: none">- Ler e escrever números da milésima ao milhão;- Calcular somas com números inteiros e decimais;- Inferir resultados e tirar conclusões;- Praticar o cálculo mental;- Reconhecer e identificar ângulos em figuras geométricas planas e comparar a sua amplitude;- Calcular a área de um quadrado e de um rectângulo.	<ul style="list-style-type: none">- Os alunos elaboram uma ficha de trabalho em que calculam, lêem e escrevem números inteiros e decimais;reconhecem ângulos agudos, rectos e obtusos e distinguem a sua amplitude e calculam a área de um quadrado e de um rectângulo;- Através da correcção concluem se o resultado obtido é o correcto ou não.	<ul style="list-style-type: none">- Quadro- Ficha de Trabalho	<ul style="list-style-type: none">-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).-Indirecta (Ficha de Trabalho).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (60 minutos)	<p>-À descoberta dos materiais e objectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Símbolos de perigo; - Manuseamento de objectos; - Normas de segurança; - Leitura das instruções e normas de utilização de objectos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer alguns sinais de perigo; - Manusear objectos em situações concretas e aplicar alguns cuidados na sua utilização e conservação; - Reconhecer a importância da leitura das instruções e/ou normas de utilização. 	<p>Os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploram algumas embalagens levadas para a sala de aula, contendo símbolos de perigo; - Identificam alguns sinais de perigo; - Associam sinais de perigo a objectos levados para a sala; - Reconhecem a importância de um manual de instruções; - Utilizam uma máquina fotográfica; - Elaboram um desdobrável contendo normas de segurança. 	<ul style="list-style-type: none"> -Quadro; - Sinais de Perigo; - Embalagens; - Papel; - Marcadores; - Espremedor de citrinos; - Garrafa de vidro; - X-Acto; - Faca; - etc... 	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Físico-Motora (50 Minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Bloco I. Jogos - Efectuar jogos colectivos com bolas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar acções básicas motoras com bolas; - Desenvolver habilidades básicas de coordenação em variadas situações; - Desenvolver habilidades de coordenação óculo-manual; - Utilizar correctamente habilidades estratégicas em situação de jogo. 	<p>1- Inicialmente os alunos deslocam-se em fila indiana, realizando exercícios de corrida lenta para um lado e para o outro;</p> <p>2- Jogo “ A Comida dos Peixes”: os alunos são convidados a serem peixinhos jogadores. A bola funciona como a comida. Numeram-se os jogadores de 1 a 22, recebendo cada um deles um só nº. Os peixinhos começam a deslocar-se em círculos e o jogador que tem o nº 1 coloca-se no centro e atira a bola ao ar, dizendo um nº (p. ex. 8). Quem tiver esse nº terá que apanhar a bola (comida) sem a deixar cair ao chão. Se isso acontecer, fica sem comida e não pode atirar a bola, continuando o jogo o anterior peixinho. Joga-se para se conseguir o maior nº de lançamentos possível.</p> <p>3- Jogo “A Pesca”. Participam no jogo 2 equipas: os peixes e os pescadores. Joga-se com uma bola num campo rectangular delimitado. Os peixes ficam colocados dentro</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Bolas; -Giz; -Números em papel autocolante. 	<ul style="list-style-type: none"> -Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Autoavaliação (Reflexão).

			<p>desse rectângulo e os pescadores fora, metade de um lado e metade do outro.</p> <p>O objectivo é tentar acertar (pescar) com a bola nos peixes (abaixo da cabeça), através de um lançamento directo ou de um ressalto no solo. O jogo desenrola-se através de lançamentos efectuados entre os pescadores que, ao receberem a bola directamente, podem arremessá-la, tentando pescar os peixes que estrategicamente, tentarão escapar-se. O jogo termina quando todos os peixes forem pescados.</p> <p>4- Regresso à Calma. Jogo “O Minuto”. Todos os alunos deitados com os olhos fechados contam mentalmente 60 segundos, e quando terminarem, sentam-se. A professora informará quem foi o primeiro a sentar-se. No final haverá uma conversa/reflexão sobre as actividades desenvolvidas.</p>	
--	--	--	--	--

Nota: A planificação para o dia 23 de Maio está apenas dirigida para depois das 10h50, em virtude de os alunos realizarem uma Prova Global de Língua Portuguesa (aplicada a nível de Agrupamento), entre as 9h00 e as 10h30.

REFLEXÃO DO DIA 23 DE MAIO

Os alunos, nesse dia, acabavam de realizar uma prova global de Língua Portuguesa, aplicada a nível do Agrupamento de Escolas. Os primeiros minutos foram dedicados a uma conversa sobre as dificuldades sentidas durante a realização da prova. Este momento foi crucial para mim, na medida em que me apercebi do interesse e da motivação da turma. Como referiu Rousseau (1762), *devemos começar por conhecer os nossos alunos, pois de certeza que não os conhecemos*.

Antes de passarmos à área da Matemática, aproveitei o ensejo para fazer uma síntese (como defende Ausubel, 1980) da regência anterior, ao mesmo tempo que proporcionava aos alunos um momento de interdisciplinaridade (Pombo, 1994), e de troca de saberes e sentimentos, enriquecendo o vocabulário e aperfeiçoando a expressão oral. Assim, a partir dos textos construídos na regência do dia 13 de Maio, cujo tema era: “Se Nossa Senhora te aparecesse como apareceu aos três Pastorinhos, que pedidos Lhe farias?”, elaborei um pictograma/ tabela onde foram tratados estatisticamente os pedidos feitos pelas crianças. Desta forma, toda a turma ficou a conhecer os pedidos mais frequentes. Um aluno completou no quadro os dados do pictograma/ tabela, aliando a Língua Portuguesa à Matemática.

Esta actividade serviu também de motivação inicial, já que “*A motivação é, pois, um factor determinante no percurso da aprendizagem*” (Tavares e Alarcão, 1990, p.43). Reparei que os alunos não apresentaram dificuldades significativas na elaboração da ficha de trabalho de Matemática. Realizei algumas perguntas de cálculo mental, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo de qualquer aluno, como preconiza Gaston Mialaret “*(...) a exactidão e a rapidez do cálculo mental são duas consequências imediatas importantes dos exercícios de cálculo mental*” (1975, p.100).

Iniciei o período da tarde com os conteúdos programados para a área de Estudo do Meio. Preparei as actividades a desenvolver de forma criteriosa, despertando nos alunos, em meu entender, muita curiosidade e interesse “*(...) as tarefas e o material a apresentar devem ser seleccionados e organizados de tal forma que a criança sinta uma certa tensão (benéfica) que a leve em busca da equilibração e que se traduz num desejo de aprender*” (Tavares de Alarcão, 1990, p.12).

Selecionei alguns sinais de perigo que plastifiquei para serem manipulados, à vontade, pelos alunos. Depois do reconhecimento e identificação em embalagens que levei para a sala, pedi-lhes que colocassem esses sinais junto a objectos: faca, garrafa de vidro, espremedor de citrinos, x-acto, máquina fotográfica, etc. Chamei-lhes a atenção para a importância da leitura dos manuais de instruções e regras de utilização. Um aluno leu parte de um manual de instruções de uma máquina fotográfica.

Esta área de Estudo do Meio proporcionou aos alunos aprendizagens significativas, como preconiza Brunner: “*O ensino deve acompanhar o desenvolvimento humano. A ser assim, a aprendizagem começaria por experiências activas, como a manipulação dos objectos e as suas características*” (citado por Tavares e Alarcão, 1990, p.193). Foi um momento muito rico, que entusiasmou os alunos, de tal forma que não foi possível iniciar a elaboração do desdobrável, tendo sido adiada esta actividade para o dia seguinte.

O dia terminou com a área de Educação e Expressão Físico-Motora e o desenvolvimento de jogos colectivos com bolas. Também para esta área preparei os materiais de forma a identificar os alunos como sendo “peixes”, de maneira a envolvê-los num fio condutor que os levasse a adaptar os jogos, já conhecidos ou não, as situações lúdicas, de forma a transportar as crianças para uma certa fantasia, colocando-as em acção. *“A Pedagogia Moderna vive em grande parte da vontade de dinamizar o acto educativo, isto é, de transformar a relação pedagógica numa relação viva, numa palavra, activa”* (Boavida, 1991, p.307).

Os alunos viveram os jogos com entusiasmo e, na avaliação final que lhes pedi numa só palavra, os adjectivos utilizados revelaram uma recepção muito positiva. *“(…) o feedback reveste-se de especial interesse para o professor, pois, por meio do retorno da mensagem, pode ter uma ideia do que foi compreendido”* (Arends, 1999, p.51).

A professora cooperante gostou bastante do desenvolvimento da regência, ao longo do dia. Considerou as actividades muito enriquecedoras e bem programadas. Também considero que cumpro os objectivos traçados para este dia de estágio, na medida em que como reitera Ramiro Marques *“O objectivo principal da educação é a promoção do desenvolvimento integral do aluno. Tal objectivo, exige o uso de metodologias activas, centrada a interacção entre os alunos, enfatizando a aprendizagem pela descoberta autónoma e orientada”* (1985, p.21).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 24 DE MAIO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 24/05/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (90 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Números e Operações- Ordens e classes (da milésima ao milhão);- Forma e Espaço- Ângulos: Agudo, Recto e Obtuso;- Grandezas e Medidas- Áreas do quadrado e do rectângulo.- Raio da circunferência;- Medidas de capacidade.	<ul style="list-style-type: none">- Ler e escrever números da milésima ao milhão;- Calcular somas com números inteiros e decimais;- Inferir resultados e tirar conclusões;- Praticar o cálculo mental;- Reconhecer e identificar ângulos em figuras geométricas planas e comparar a sua amplitude;- Calcular a área de um quadrado e de um rectângulo;- Calcular o raio da circunferência;- Resolver situações problemáticas com medidas de capacidade.	<ul style="list-style-type: none">- Os alunos elaboram uma ficha de trabalho em que calculam, lêem e escrevem números inteiros e decimais; reconhecem ângulos agudos, rectos e obtusos e distinguem a sua amplitude e calculam a área de um quadrado e de um rectângulo; resolvem situações problemáticas com medidas de capacidade e calculam o raio de uma circunferência;- Através da correcção concluem se o resultado obtido é o correcto ou não.	<ul style="list-style-type: none">- Quadro- Ficha de Trabalho	<ul style="list-style-type: none">-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).-Indirecta (Ficha de Trabalho).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (70 minutos)	<p>-Comunicação Escrita.</p> <p>- Escrita: ortografia correcta, vocabulário adequado, ideias lógicas e sequenciais.</p> <p>- Comunicação Oral</p> <p>- Leitura;</p> <p>- Expressão Oral: expressividade, entoação e compreensão.</p> <p>- Conhecimento Explícito da Língua</p> <p>- Morfologia (nomes, verbos e adjectivos);</p> <p>- Sintaxe (sujeitos e predicados).</p> <p>- Campo lexical: área vocabular e famílias de palavras;</p>	<p>- Realizar leitura silenciosa e leitura dialogada em voz alta;</p> <p>- Produzir mensagens orais;</p> <p>- Compreensão oral. Reter a informação e entender;</p> <p>- Praticar o conhecimento explícito da língua.</p>	<p>- Faz leitura silenciosa;</p> <p>- Lê com clareza e em voz alta;</p> <p>- Faz leitura dialogada;</p> <p>- Responde oralmente a perguntas de interpretação do texto;</p> <p>- Faz alguns exercícios de ortografia;</p> <p>- Identifica no texto nomes, verbos e adjectivos;</p> <p>- Procura sujeitos para predicados em frases;</p> <p>- Trabalha a área vocabular e as famílias de palavras a partir do radical “mar”.</p>	<p>- Texto: “Trago o mar na minha pasta” de António Mota;</p> <p>- Quadro;</p>	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (60 minutos)	<p>-À descoberta dos materiais e objectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Símbolos de perigo; - Manuseamento de objectos; - Normas de segurança; - Leitura das instruções e normas de utilização de objectos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer alguns sinais de perigo; - Manusear objectos em situações concretas e aplicar alguns cuidados na sua utilização e conservação; - Reconhecer a importância da leitura das instruções e/ou normas de utilização. 	<p>Os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboram uma ficha de trabalho incluída no Manual; - Elaboram um desdobrável contendo normas de segurança. <p>(Continuação da aula anterior)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Marcadores; - Manual de Estudo do Meio (ficha de trabalho). 	<ul style="list-style-type: none"> -Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). - Indirecta (Ficha de Trabalho).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Plástica (50 minutos)	<p>-Descoberta e Organização Progressiva de Volumes.</p> <p>-Construções.</p>	<p>-Utilizar correctamente os materiais e utensílios;</p> <p>- Experimentar técnicas e materiais diversificados;</p> <p>- Utilizar materiais recicláveis;</p> <p>- Elaborar construções seguindo instruções;</p> <p>- Desenvolver a agilidade manual.</p>	<p>- Constrói um pequeno mergulhador incluído no Manual dos alunos: copia, recorta e monta o mergulhador.</p> <p>.</p>	<p>- Garrafa de plástico grande;</p> <p>- Água;</p> <p>- Folha de alumínio (interior de uma garrafa de leite);</p> <p>- Palhinha flexível;</p> <p>- Bostick ou um pequeno peso;</p> <p>- Copo;</p> <p>- Clip;</p> <p>- Tesoura.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p>

REFLEXÃO DO DIA 24 DE MAIO

Segundo Olga Pombo “a *interdisciplinaridade ultrapassa a simples coordenação entre disciplinas, caracterizando-se antes, por combinações dos saberes convocados para o estudo de um determinado assunto ou objecto, sem que (...) se exija a fusão ou dissolução das fronteiras disciplinares*” (1993, p.37). É relevante referir que a interdisciplinaridade é fundamental para que não ocorra uma fragmentação do conhecimento mas, ao invés, uma integração dos saberes, tendo em vista a meta da cognição. Partindo deste pressuposto, resolvi continuar o fio condutor traçado no dia anterior com o tema “peixes” abordado nas actividades da área de Educação e Expressão Físico-Motora. Deste modo, parti para a motivação inicial com a canção da autoria de Carlos Alberto Moniz “Eu vi muitos peixes”. Distribuí a letra da canção a cada criança e fomos trauteando a melodia repetidamente, fazendo jus ao que Maria Montessori (1977) advoga, salientando que o segredo do aperfeiçoamento está na repetição. A música é uma forma de expressão e tem uma grande aceitação por parte dos alunos, “(...) *as situações musicais, vivenciadas pela criança na escola são a melhor forma de proporcionar o desenvolvimento dos aspectos essenciais da voz, para com o desempenho global*” (D.E.B., 2004, p.68). Os alunos iniciaram a elaboração da ficha de trabalho de Matemática, que tinha como objectivo primordial a preparação da prova global, estabelecida a nível do Agrupamento de Escolas, a realizar no dia seguinte, muito calmos e motivados. Através da correcção pude constatar que alguns alunos não conseguiram realizar em tempo útil toda a ficha, remetendo, por isso, a resolução das situações problemáticas para trabalho de casa, onde dispõem de mais tempo para ponderar e experienciar algumas das situações apresentadas, “(...) *as crianças aprendem melhor Matemática quando é trabalhada a partir das experiências reais*” (Abreu, 1990, p.119).

No que concerne à área de Língua Portuguesa, optei por explorar o texto de António Mota “Trago o mar na minha pasta”, seguindo o fio condutor que estabeleci para estes dois dias consecutivos de regência. O texto continha uma ilustração muito rica em elementos marítimos, mas embora eu tivesse tido a preocupação de ampliar o texto, não foi, todavia, suficiente para que a figura fosse visualizada por toda a turma, como eu idealizei. Passei então ao plano B: distribuí o texto para que os alunos explorassem a imagem. Contudo, esta exploração já não foi genuína porque os alunos se socorreram do texto (principalmente do título, que é muito sugestivo) para responderem às perguntas que lhes coloquei. Passámos à leitura do texto, primeiro com uma leitura silenciosa, seguindo-se uma colectiva, por parágrafos. No programa do 1º Ciclo do Ensino Básico “(...) *considera-se essencial que na aprendizagem da escrita e da leitura, se mobilizem situações de diálogo, de cooperação, de confronto de opiniões, se fomenta a curiosidade de aprender (...) se descubra e desenvolva nas dimensões cultural, lúdica e estética da Língua, o gosto de falar, ler e escrever*” (2002). Depois de identificadas as personagens, efectuou-se uma leitura dialogada, que, em meu entender, foi muito conseguida.

A exploração espaço-temporal da acção descrita no texto levou os alunos a caracterizar o mês de Maio e a distinguir o litoral do interior. Desta forma, os alunos

fizeram transferências de aprendizagem, pois aplicaram conhecimentos adquiridos a novas aprendizagens, tal como defende Hilda Santos. Realizei exercícios de ortografia, morfologia e sintaxe, chamando individualmente alunos ao quadro, ao mesmo tempo que ia questionando os que permaneciam no lugar. Também optei pela mesma metodologia quando lhes propus trabalharem o campo lexical/semântico. Assim, construímos no quadro a área vocabular e escrevemos palavras da família do radical “mar”. Esta parte da minha regência dedicada à Língua Portuguesa foi supervisionada pela Professora Coordenadora, que me fez um “reparo” a propósito da metodologia seguida, argumentando que algumas crianças que estavam no lugar se dispersaram, por não estarem ocupadas.

Iniciámos o período da tarde com uma actividade que consistia em embrulhar as velas decorativas elaboradas no dia 13 de Maio. Cada aluno recebeu uma etiqueta onde teria que registar o nome. Depois, com a ajuda do colega do lado, embrulhou a vela em papel celofane e colocou-lhe um laço em ráfia natural onde se prendia a etiqueta. Este embrulho ficou na escola e constituirá a prendinha que os alunos irão levar para casa no ia Mundial da Criança.

Passámos depois para a área de Estudo do Meio, fazendo uma síntese da sessão anterior, pois segundo Ausubell (1980) com sínteses e *organizers* as aprendizagens tornam-se mais significativas e tornam-se muito importantes no processo ensino aprendizagem. Através do *feedback* revelado, constatei que os alunos assimilaram os conhecimentos abordados no dia anterior. Alguns identificaram símbolos de perigo em materiais escolares pessoais: cola, corrector, etc. Seguidamente, facultei-lhes um desdobrável sem-elaborado, em que o que se pedia aos alunos era que legendassem e preenchessem espaços em branco, de forma a adequar a informação retida ao texto apresentado. Este folheto foi construído para ser levado para casa, tentando estabelecer uma ligação casa/escola/casa fomentando atitudes pedagógicas inter-familiares.

Partimos para a área de Educação e Expressão Plástica construindo, com base nas instruções do manual adoptado, um “mergulhador”. Os alunos manifestaram algumas dificuldades na montagem do mergulhador devido às reduzidas dimensões e a pormenores que requeriam bastante agilidade e perícia manuais. Contudo, a inter-ajuda foi uma constante e um dos alunos conseguiu descobrir um processo mais eficaz para prender a palhinha no clip e passou essa informação aos colegas. Por outro lado, algumas experiências não permitiram visualizar, na perfeição, o efeito do mergulhador a flutuar e a submergir, talvez devido à forma diferente da garrafa.

Terminei esta regência ciente de que, como afirma Marques “*O verdadeiro conhecimento é o que decorre da experiência*” (1985, p.52). Aceitei as críticas construtivas das professoras supervisora e cooperante em relação à exploração do texto na área da Língua Portuguesa. Terei em atenção a orientação que me foi dirigida pela Professora Supervisora: “Para perguntas gerais, respostas particulares” e estou certa de que a preparação do segundo texto me permitirá melhorar a minha *performance* nesta área.

Como reflexão geral, considero que a minha actuação nesta primeira metade do meu estágio está a ser muito positiva. Na minha opinião, estas lacunas devem-se à falta de experiência neste sector de ensino e às condições de frequência do estágio, sem

observação e sem trabalho de equipa entre formandas. Em próximas regências tentarei adoptar estratégias conducentes a um maior controlo dos alunos no lugar, para que estas falhas não voltem a repetir-se. Contudo, a apreciação geral conduz-me à consciência de que tenho vindo a evoluir e que muito caminho ainda está para vir, pois como salienta Arends “(...) *aprender a ensinar é um processo que dura a vida toda*” (1999, p.493).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 2 DE JUNHO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 02/06/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (90 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Comunicação Escrita.- Escrita: ortografia correcta, vocabulário adequado, ideias lógicas e sequenciais.- Comunicação Oral- Leitura;- Expressão Oral: expressividade, entoação e compreensão.- Conhecimento Explícito da Língua- Sintaxe (grupo nominal e grupo verbal);- Morfologia (verbos e nomes);- Ordem alfabética;- Singular/plural;- Classificação silábica.	<ul style="list-style-type: none">- Realizar leitura silenciosa e leitura em voz alta;- Produzir mensagens orais;- Compreensão oral. Reter a informação e entender;- Realizar exercícios de expressão escrita;- Praticar o conhecimento explícito da língua.	<ul style="list-style-type: none">- Faz leitura silenciosa;- Lê com clareza e em voz alta;- Responde oralmente a perguntas de interpretação do texto;- Elabora uma ficha de trabalho em que:<ul style="list-style-type: none">- faz alguns exercícios de ortografia;- identifica no texto verbos (tempos/pessoas);- copia palavras e classifica-as silabicamente;- procura o plural de alguns nomes;- identifica o grupo nominal e o grupo verbal em frases.	<ul style="list-style-type: none">- Canção “O melhor do Mundo”;- Computador;- Texto: “Meninos de todas as cores” de Luisa Ducla Soares;- Quadro;- Ficha de Trabalho.	<ul style="list-style-type: none">- Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).- Indirecta (Ficha de Trabalho)

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (70 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Forma e Espaço - Exploração do geoplano; - Figuras geométricas; - Ângulos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o geoplano; - Construir figuras geométricas e ângulos; - Transpor os exercícios realizados no geoplano para o papel ponteadado; - Praticar o cálculo mental. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explora livremente o geoplano; - Representa no geoplano figuras geométricas, ângulos, frisos e outros exercícios e representa-os em seguida em papel ponteadado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Geoplano; - Elásticos; - Papel ponteadado; - Lápis; - Canetas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Ficha de Trabalho).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (60 minutos)	<p>-À descoberta dos Outros e das Instituições.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Declaração dos Direitos da Criança; - Atitudes/ Valores; 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentar a Declaração dos Direitos da Criança; - Desenvolver atitudes e valores de: <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade; - Tolerância; - Solidariedade; - Cooperação; - Respeito pelas diferenças; - Etc. 	<p>Os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvem uma história em que se distingue o “sentir” das crianças e o “sentir” dos adultos. Posteriormente exploram as imagens do livro. - Visionam um Power Point elaborado a partir da Declaração dos Direitos da Criança e comentam oralmente cada um dos princípios e valores subjacentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Livro “Amélia, quero um cão” de Tim Bowley; - Power Point “Direitos da Criança”; - Computador; - Video Projector; - Máquina Fotográfica 	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p>

REFLEXÃO DO DIA 2 DE JUNHO

Iniciei esta regência com um breve diálogo com os alunos onde me deram conta das iniciativas levadas a cabo para comemorar o Dia Mundial da Criança, festejado na véspera, dentro e fora da escola. Embora eu notasse que este era um tema bastante aliciante para eles, para reforçá-lo, apresentei-lhes como motivação inicial para este dia dedicado à criança, uma canção gravada: “O melhor do mundo”.

Seguidamente, dirigimo-nos à Biblioteca onde lhes li a história “Amélia quer um cão”, de Tim Bowley, incluindo no PNL, que versava a realidade de dois mundos diferentes: o da criança e o do adulto. Ouviram a história sentados em roda e foi desta maneira que a comentaram e apreciaram as imagens riquíssimas do livro (a editora é a Kalandraka e prima pela qualidade gráfica). “*É sabido que o domínio do oral se constrói e se alarga progressivamente pelas trocas linguísticas que se estabelecem numa partilha permanente da fala entre a criança e os adultos*” (Programa, 2004, p. 145). Senti que os alunos apreciaram esta actividade e eu senti-me muito realizada, uma vez que, em meu entender, consegui transpor um pouco da minha realidade profissional de vinte e nove anos no sector Pré-Escolar para o 1º Ciclo o que, neste momento, não deixa de constituir uma empolgante novidade para mim.

Ainda na Biblioteca, os alunos visionaram um Power Point elaborado com base no texto de Luísa Ducla Soares “Meninos de todas as cores”, texto esse que, já na sala de aula, viriam a explorar através de uma ficha de trabalho. Procurei, através deste texto fazer com que os alunos efectuassem aprendizagens significativas e socializadoras, dado que promovi trocas culturais entre todos. “*A formação pessoal e social dos alunos faz-se mais pelas vivências, pelos exemplos, pelas interações sociais do que pelas lições sobre o certo ou o errado*” (Marques, 1989, p.35). Assim, de forma ordenada, os alunos foram questionando e respondendo, tendo como base a interpretação do texto, o que fez com que fossem eles os construtores do seu próprio conhecimento, através da teoria “aprender fazendo (learning by doing)”, que está subjacente às aprendizagens activas baseadas no princípio piagetiano em que a criança é um sujeito activo, dinâmico, que observa, experimenta e manipula o material.

Estabeleci uma ponte entre a Língua Portuguesa e o Estudo do Meio, quando, ainda na Biblioteca, visionaram outro Power Point, que elaborei, tendo como base os princípios consagrados na Declaração dos Direitos da Criança. Os alunos leram e comentaram os princípios apresentados e, num outro momento de interdisciplinaridade com Educação e Expressão Plástica, ilustraram, a pares, cada um deles, pois segundo Isabel Alarcão “*(...) na aprendizagem cooperativa, permite-se: o confronto de pensamento entre pares e pequenos grupos, os alunos podem (...) explicitar oralmente o seu raciocínio, partilhando-o e, clarificar as suas ideias para si próprio e para os outros*” (1996, p.76).

A área da Matemática foi dedicada à exploração do geoplano. Numa primeira fase, os alunos exploraram livremente este material didáctico, pois, no entender de Kamii (sd) o professor deve favorecer o desenvolvimento da autonomia da criança, deixando-a exercer a sua vontade tanto quanto possível. Posteriormente, pedi aos alunos que construíssem figuras geométricas com ângulos agudos e rectos, criteriosamente,

obedecendo a um número de pregos de fronteira e à cor dos elásticos a utilizar. Por fim, propus-lhes a reprodução de uma estrela e de uma composição elaborada com triângulos, quadrados e rectângulos, que lhes apresentei no quadro. Todos estes exercícios foram efectuados no geoplano e transpostos para o papel ponteadado. Notei que, no início, os alunos apresentavam algumas dificuldades, mas estas foram, rapidamente, colmatadas.

A última meia hora de regência foi dedicada ao ensaio de uma canção/ dança de Kidtonik, em língua francesa. Esta actividade está a ser realizada sob a responsabilidade da mãe de um aluno e vai ser apresentada na festa de final de ano. A metodologia usada na construção da coreografia baseia-se na pesquisa (visionar o vídeo na internet) e no gosto das crianças que vão dançar (à “robot”). Considero esta experiência muito enriquecedora com línguas e culturas diferentes, abrindo um leque de horizontes culturais muito profícuo para crianças desta faixa etária, já que até a letra da canção nos reporta para uma “nova geração”. Convém referir que os alunos desta turma estão inseridos num Projecto denominado *Primalingua* que é orientado pela mãe do referido aluno e no qual os alunos vão regularmente a uma plataforma na internet para manterem contacto com alunos de várias escolas da Europa, na língua materna e em francês. Falam das suas localidades, das suas escolas, de festas tradicionais, de monumentos, etc. Esta turma é a única representante de Portugal no Projecto.

A professora cooperante gostou muito do desenrolar desta regência, especialmente da leitura da história na Biblioteca e da forma criativa como foram explorados os geoplanos.

Pessoalmente, penso que os objectivos traçados foram atingidos. A motivação inicial propagou-se pelo dia inteiro e os alunos realizaram aprendizagens muito significativas. Eu própria tenho aprendido muito, pois corroboro com Gaston Mialaret: *(...) uma actualização quase constante, é uma reflexão permanente sobre a actividade (...) são práticas necessárias ao educador, o qual não poderá depender de forma mais concreta o seu papel junto dos alunos, se ele próprio não se mantiver numa situação de renovação psicológica e pedagógica permanente*” (1975, p.103).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 3 DE JUNHO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 03/06/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (90 minutos)	-Comunicação Escrita. -Aquisição do gosto pela escrita e pela leitura. -Escrita: Ortografia correcta, Vocabulário adequado e ideias lógicas e sequenciais. -Leitura: expressividade e compreensão.	- Ler com clareza e em voz alta; - Retirar ideias a partir de um texto (pesquisar); - Elaborar um texto colectivo; - Trabalhar em grupo.	- Ouve e entoia uma canção alusiva ao Dia Mundial do Ambiente; - Faz leitura em voz alta de um texto fornecido (em grupo); - Pesquisa ideias chave do texto (sublinha-as); - Elabora um texto colectivo sobre o Ambiente.	- Canção “Proteger a Natureza”; - Texto “A qualidade do Ambiente próximo”; - Computador; - Quadro.	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Texto colectivo produzido).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (70 minutos)	<p>-Números e operações</p> <p>-Divisão com 1 e 2 números no divisor;</p> <p>-Estimativas e cálculos;</p> <p>-Grandezas e medidas</p> <p>-Múltiplos e submúltiplos das medidas de comprimento e capacidade.</p>	<p>-Calcular o quociente e resto da divisão de números inteiros com 1 e 2 algarismos no divisor;</p> <p>-Praticar o cálculo mental;</p> <p>-Inferir resultados e tirar conclusões;</p> <p>-Compreender e executar conversões;</p> <p>-Procurar estratégias diferentes para efectuar cálculos e explicar o raciocínio.</p>	<p>-Resolve situações problemáticas variadas, incluídas na ficha de trabalho, envolvendo o algoritmo da divisão e multiplicação e recorrendo a conversões necessárias;</p> <p>-Inferir resultados e tira conclusões;</p> <p>- Faz estimativa dos resultados;</p> <p>-Participa na correcção das situações problemáticas.</p>	<p>- Enunciado das situações problemáticas;</p> <p>-Quadro.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (60 minutos)	<p>-À descoberta das Inter-Relações Entre a Natureza e a Sociedade</p> <p>- A qualidade do ambiente próximo.</p>	<p>- Assumir atitudes de preservação da qualidade do ambiente;</p> <p>- Ordenar situações ambientais ao longo do tempo;</p> <p>- Responder a questões relacionadas com ambiente de forma lúdica.</p>	<p>- Ordena situações ambientais ao longo do tempo;</p> <p>- Responde a questões individualmente/ em grupo, tentando obter respostas correctas. O grupo que vencer o jogo tem direito a um diploma “Amigo do Ambiente”.</p>	<p>-Ficha “Diacronia do Ambiente”;</p> <p>- Questões individuais;</p> <p>- “Saquinha das Surpresas”;</p> <p>- Diploma.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação);</p> <p>- Indirecta (Ficha “A Diacronia do Ambiente”).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Plástica (70 minutos)	<p>-Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies.</p> <p>-Actividade de pintura com aguarelas, a pares.</p>	<p>-Pintar sobre o tema sugerido;</p> <p>-Utilizar correctamente os materiais e utensílios;</p> <p>- Discutir e partilhar ideias;</p> <p>-Expressar-se criativamente.</p>	<p>- Elabora uma pintura com aguarelas tendo como tema o Ambiente, em conjunto com o colega de carteira;</p>	<p>-Papel cavalinho;</p> <p>- Aguarelas;</p> <p>- Pincéis.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p> <p>-Indirecta (Trabalho produzido)</p>

REFLEXÃO DO DIA 3 DE JUNHO

Planifiquei as actividades para esta regência com conteúdos alusivos ao Dia Mundial do Ambiente, fazendo jus ao que afirma Arends: *“A planificação é a tomada de decisão sobre a instrução (...) (e é) dos aspectos mais importantes do ensino porque determina, em grande parte, o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas”* (1999, p.6).

A audição de uma canção gravada intitulada “Vamos Proteger a Natureza”, constituiu a motivação inicial. A letra da canção foi distribuída a cada aluno e serviu de referencial à construção do texto colectivo, actividade programada para a área de Língua Portuguesa.

O texto foi construído com ideias individuais que depois foram adoptadas e transformadas, num esforço conjunto de aperfeiçoamento de códigos linguísticos mais elaborados, mais abrangentes, mais enriquecidos e mais complexos (Bernstein). Estabeleceu-se, então, um diálogo muito construtivo, em que se procuravam as frases mais consensuais e fiéis às ideias que a turma desejava expressar. *“É pelo diálogo e com o diálogo que neles se desenvolve o espírito de participação consciente, libertando-os do anciloso conceito de que o educador é que manda e dirige, despoticamente, o grupo”* (Mialaret, 1975, p.76).

As situações problemáticas criadas para esta regência estavam relacionadas com o Ambiente. Foi entregue um enunciado a cada aluno e os problemas foram, inicialmente, resolvidos no lugar e, posteriormente, ia chamando um deles para os resolver no quadro, justificando os processos realizados até chegar ao resultado. Desta forma, promovi a metacognição como preconiza Helena Salema (1997): a criança deve explicar o que fez, como e porquê.

Esta parte da área da Matemática foi supervisionada pela Professora Coordenadora que me pediu para trabalhar, com os alunos, situações de desenvolvimento de cálculo mental, situações essas a que os alunos corresponderam positivamente. Estas situações problemáticas direccionaram-me especificamente para as dificuldades de cada um dos alunos. Reparei que, alguns deles, manifestavam dificuldades de raciocínio e de falta de domínio da tabuada e do algoritmo das operações. Gaston Mialaret preconiza: *“(...) estudar Matemática é, essencialmente, aprender a raciocinar e a criar o hábito de tomar consciência do raciocínio pessoal realizado. Não se trata, pois, de fazer adquirir unicamente hábitos de raciocínio correcto (o que já é importante,) mas de habituar cada aluno a tomar consciência das suas próprias iniciativas na construção do seu pensamento”* (1975, p.22). Concluo que é importante, nesta turma, intensificar o treino de actividades relativas à área da Matemática.

No início do período da tarde, foi abordada a área de Estudo do Meio. Elaborei um jogo de perguntas e respostas denominado “Jogo do Ambiente”. Os alunos foram divididos em três grupos e para grupo foi escolhido um nome e um porta-voz. Cada uma das crianças retirava de um saco uma pergunta sobre o tema que estava a ser estudado e teria que dar uma resposta correcta, recorrendo, se necessário, à ajuda do porta-voz. A cada resposta certa equivalia um ponto. Os resultados iam sendo registados no quadro.

A cada um dos elementos do grupo vencedor foi entregue um diploma certificando ser “Amigo do Ambiente” e aos restantes foi entregue uma pequena medalha, em cartolina, como prémio de participação.

Neste jogo, mais uma vez, se registou interdisciplinaridade e transferência de aprendizagens, como reitera Olga Pombo (1994) houve um cruzamento de saberes disciplinares. Os alunos aprenderam, de forma lúdica, conteúdos e competiram positivamente cumprindo as regras estipuladas.

Terminei a minha sexta regência com a área de Educação e Expressão Plástica. Propus aos alunos uma tarefa que, vim a saber, eles apreciam muito: pintar com aguarelas. O tema, como é óbvio, era o Ambiente. Os alunos, influenciados pelos materiais, estavam muito motivados e produziram pinturas que vão resultar em verdadeiros quadros que ficarão a decorar a sala. Como preconiza Santos: “*Os materiais podem ser elementos motivacionais quando despertam interesses, muitas vezes imprevisíveis que conduzem o aluno a novas investigações e aprendizagens*” (1977, p.60).

A professora cooperante afirmou que a regência esteve muito bem conduzida e que possuo bastante dinamismo pedagógico aplicando diversas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem adaptadas às situações reais e que soube, sempre, dar resposta imediata a situações imprevistas e fiz uma correcta gestão do tempo.

A Professora Coordenadora também não apontou aspectos negativos, pelo contrário, referiu que os alunos se encontravam mais motivados do que na última supervisão, fruto da estratégia que eu adoptei para permanecerem atentos no lugar.

Pessoalmente, sinto-me realizada com o meu desempenho. Ao longo do dia promovi a interdisciplinaridade e ocupei-me com a motivação contínua dos alunos. A actividade lúdica enriquece a formação da personalidade humana e a interacção entre os membros dos grupos. Por outro lado, a riqueza dos materiais de Educação e Expressão Plástica, proporciona às crianças oportunidades únicas de demonstrarem aspectos da sua personalidade e criatividade. Sinto que estou a crescer profissionalmente. Como bem refere Arends, “*alguns aspectos do ensino podem ser aprendidos nas aulas da universidade, outros podem ser aprendidos recorrendo à investigação e às opiniões dos professores experientes. Contudo, muitas das características mais importantes da arte profissional, podem ser aprendidas com a experiência*” (1999, p.535).

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 8 DE JUNHO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 08/06/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (90 minutos)	-Comunicação Oral. - Inventar uma história a partir de uma ilustração; -Comunicação Escrita. - Elaborar histórias em Banda Desenhada.	- Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura; - Desenvolver a criatividade e a imaginação.	- Imagina uma história a partir da ilustração da capa de um livro e compara-a com a história original que ouve ler posteriormente; - Experimenta múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela escrita: - Elabora uma pequena história em Banda Desenhada	- Livros: “Uma Vaca de Estimação”, de Luísa Ducla Soares ou “A Mosquito” de Inês Oliveira; - Papel; - Marcadores; - Lápis; - Canetas.	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Trabalho produzido).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (70 minutos)	-Números e operações -Grandezas e medidas (...)	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de elaborar enunciados para situações problemáticas a partir de dados apresentados; - Ser capaz de resolver as situações problemáticas criadas; - Desenvolver o cálculo mental; - Inferir resultados e tirar conclusões; - Comparar diferentes enunciados utilizando os mesmos dados 	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora uma ficha de trabalho construindo enunciados a partir de dados previamente fornecidos; - Resolve as situações problemáticas por si formuladas; - Compara diferentes enunciados para iguais dados fornecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ficha de Trabalho. -Quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Ficha de Trabalho)

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Dramática (60 minutos)	<p>-Jogos Dramáticos.</p> <p>-Linguagem verbal e gestual;</p> <p>- Dramatização.</p>	<p>- Trabalhar em equipa;</p> <p>- Utilizar atitudes, gestos e movimentos a partir de um texto;</p> <p>- Trabalhar as potencialidades da voz e do corpo;</p> <p>- Representar.</p>	<p>- Treina duas pequenas peças teatrais para apresentar na festa de despedida do 4º ano, a partir de diálogos, gestos, movimentos, entoação de voz, etc.</p>	<p>- Textos das peças teatrais</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenho e motivação).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Musical (50 minutos)	- Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a sensibilidade auditiva e a expressão corporal; - Entoar canções em grupo; - Interpretar/ Executar pequenas peças musicais; - Desenvolver coreografias e danças rítmicas em grupo; - Expressar-se criativamente através da música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoa canções para apresentar na festa de despedida do 4º Ano; - Treina pequenas peças musicais; - Organiza uma coreografia elementar para uma sequência sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais; - Cd's e Leitor de Cd's; - Letras das canções 	-Directa (Comunicação oral, empenho e motivação).

REFLEXÃO DO DIA 8 DE JUNHO

Iniciei as actividades programadas para a área de Língua Portuguesa com uma ida à Biblioteca onde apresentei, aos alunos, o livro do Plano Nacional de Leitura “Uma Vaca de Estimação”, de Luísa Ducla Soares, com uma particularidade: o título estava oculto. Desta forma, os alunos foram convidados a construir a história, a partir da ilustração da capa do livro.

A história foi construída com frases individuais que se foram adaptando, de tal forma que se estabeleceu um diálogo muito rico que envolveu todos os alunos. “*É com o diálogo que os alunos desenvolvem capazmente as suas aptidões de auto afirmação, inseridos numa estreita cooperação com esse grupo, a turma de que fazem parte integrante*” (Mialaret, 1975, p.76).

Os alunos construíram uma história riquíssima em aventuras e peripécias, bem demonstrativa de saberes e conhecimentos culturais, bem como reveladora de viagens efectuadas em férias familiares (exemplo: referiram a Isla Mágica, em Sevilha). O cenário da Biblioteca influenciou-os, pois a história produzida tinha como final a construção de uma biblioteca com imensos livros.

Considero esta actividade muito criativa e enriquecedora, pois desenvolveu a oralidade e combateu a timidez e alguma dificuldade na participação que algumas crianças demonstravam. Posteriormente os alunos ouviram e visionaram, em Power Point, a verdadeira história do livro, e puderam verificar que havia algumas semelhanças, mas, sobretudo, muitas diferenças.

Já na sala de aula, propus aos alunos que elaborassem uma Banda Desenhada, com duas tiras e seis vinhetas, com um tema livre. As histórias produzidas, na maior parte, versavam temas alusivos ao ambiente, sinal de que os alunos se motivaram com as actividades realizadas na última regência que apresentei. Balancho refere que: “*a motivação suscita ou incita uma conduta e faz com que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e descobrir e rentabilizar capacidades*” (1996, p.17).

Os alunos voltaram à Biblioteca, desta vez para cumprirem uma actividade inserida no Plano Anual de Actividades da Biblioteca Adriano Vasco Rodrigues: apresentação de uma história pelos alunos do 4º Ano aos do 1º Ano. Este intercâmbio de saberes encoraja os alunos: os do 4º Ano, que são finalistas e que já percorreram todo o percurso do 1º Ciclo e os do 1º Ano, que estão agora a iniciá-lo. Esta articulação permite desenvolver a auto-estima, a entreaajuda, os afectos e valores de amizade e solidariedade. O desenvolvimento desta actividade não permitiu, por falta de tempo, elaborar a ficha de Matemática, ficando adiada para o dia 13, data da minha última regência.

O período da tarde foi reservado exclusivamente aos ensaios para a festa de despedida do 4º Ano, que irá ter lugar no último dia de aulas: 22 de Junho. A primeira parte foi dedicada à Educação e Expressão Dramática, com duas pequenas peças teatrais: “Os Palhaços Marreta e Lambreta” e as “Lições do Professor Sérgio”. Os alunos envolvidos ensaiaram para os colegas da turma, que foram dando ideias para melhorar a interpretação. “*A exploração de situações imaginárias, a partir de temas sugeridos pelos alunos ou propostos pelo professor, dará oportunidade a que a criança,*

pela vivência de diferentes papéis, se reconheça melhor e entenda melhor o outro (...). Pretende-se fundamentalmente que as crianças experimentem, através de diferentes meios, a expressar a sua sensibilidade e desenvolver o seu imaginário” (Organização Curricular e Programas, 2002, p.83).

A regência terminou com a área de Expressão e Educação Musical. Também as actividades desta área foram dedicadas aos ensaios para a festa. Alguns alunos executaram algumas peças musicais na guitarra e no cavaquinho. Seguidamente, ensaiaram no salão uma dança com coreografia distinta para os rapazes e para as raparigas, com a colaboração da assistente operacional em serviço na Biblioteca.

Reflectindo sobre este dia de estágio, direi que fiquei bastante satisfeita porque, embora não houvesse tempo para realizar todas as actividades planeadas, houve, contudo, espaço para desenvolver os projectos em que a turma estava a trabalhar. Desta forma, concluo que me consegui enquadrar dentro da vida escolar naturalmente, sem cortes, nem constrangimentos.

A professora cooperante também manifestou a sua satisfação quanto ao desenrolar desta regência.

PLANIFICAÇÃO DA REGÊNCIA DO DIA 13 DE JUNHO

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Professora Estagiária: Amélia Paulino

Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB

Professora Cooperante: Antónia Cabral

Professora Coordenadora: Professora Urbana Bolota

Escola: Básica do Bonfim

Ano: 4º (Turma D17)

Data: 13/06/2011

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa (60 minutos)	-Comunicação Oral. - Conversa; - Diálogo; -Comunicação Escrita. - Elaborar uma quadra alusiva aos santos populares.	- Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura; - Desenvolver a criatividade e a imaginação; - Reviver tradições populares.	- Exprime-se por iniciativa própria em momentos privilegiados de comunicação oral: conversa ou dialoga sobre o dia que se assinala (dia de Stº António) e sobre os Santos Populares do mês de Junho; - Experimenta múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela escrita: - Elabora uma pequena quadra para espetar num vaso de manjerico.	- Vaso com um manjerico natural; - Paus de espetadas; - Papel; - Lápis; - Canetas.	-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação). -Indirecta (Quadra elaborada).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Matemática (60 minutos)	<p>-Números e operações</p> <p>-Grandezas e medidas</p> <p>(...)</p>	<p>- Ser capaz de elaborar enunciados para situações problemáticas a partir de dados apresentados;</p> <p>- Ser capaz de resolver as situações problemáticas criadas;</p> <p>- Desenvolver o cálculo mental;</p> <p>- Inferir resultados e tirar conclusões;</p> <p>- Comparar diferentes enunciados utilizando os mesmos dados</p>	<p>- Elabora uma ficha de trabalho construindo enunciados a partir de dados previamente fornecidos;</p> <p>- Resolve as situações problemáticas por si formuladas;</p> <p>- Compara diferentes enunciados para iguais dados fornecidos.</p>	<p>-Ficha de Trabalho.</p> <p>-Quadro.</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).</p> <p>-Indirecta (Ficha de Trabalho)</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (40 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - À descoberta dos Outros e das Instituições - Preparação de uma visita de estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar e tratar informação referente à visita de estudo a realizar no dia seguinte; - Antever e planear um roteiro de visita. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explora um desdobrável sobre uma Instituição a visitar no dia seguinte, numa visita de estudo – o Portugal dos Pequenitos, em Coimbra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desdobrável acerca do Portugal dos Pequenitos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Directa (Comunicação oral, empenhamento e motivação).

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Dramática (60 minutos)	<p>-Jogos Dramáticos.</p> <p>-Linguagem verbal e gestual;</p> <p>- Dramatização.</p>	<p>- Trabalhar em equipa;</p> <p>- Utilizar atitudes, gestos e movimentos a partir de um texto;</p> <p>- Trabalhar as potencialidades da voz e do corpo;</p> <p>- Representar.</p>	<p>- Treina duas pequenas peças teatrais para apresentar na festa de despedida do 4º ano, a partir de diálogos, gestos, movimentos, entoação de voz, etc.</p>	<p>- Textos das peças teatrais</p>	<p>-Directa (Comunicação oral, empenho e motivação).</p>

Área	Conteúdos	Competências	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Expressão e Educação Musical (50 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical. - Desenvolvimento auditivo; - Expressão e criação musical. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a sensibilidade auditiva e a expressão corporal; - Entoar canções em grupo; - Interpretar/ Executar pequenas peças musicais; - Desenvolver coreografias e danças rítmicas em grupo; - Expressar-se criativamente através da música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entoa canções para apresentar na festa de despedida do 4º Ano; - Treina pequenas peças musicais; - Organiza uma coreografia elementar para uma sequência sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais; - Cd's e Leitor de Cd's; - Letras das canções 	-Directa (Comunicação oral, empenho e motivação).

REFLEXÃO DO DIA 13 DE JUNHO

Iniciei a minha última regência com a modificação da disposição das mesas na sala de aula. O objectivo era transformar o espaço numa espécie de “pátio alfacinha”, com tiras de bandeiras de festa colocadas no tecto da sala. “ *As crianças são muito dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, a criança deverá encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação*” (Programa do 1º CEB, 2002, p.174).

Esta mudança do ambiente educativo serviu de motivação inicial para o tema aglutinador do dia: o Santo António. Comecei por interrogar os alunos sobre o feriado que se comemorava em Lisboa e seu significado. Seguidamente, parti para a história de Santo António, convidando os alunos a seguirem no mapa as suas pegadas, desde Lisboa a Pádua, passando por Toulouse e Montpellier. A conversa e os diálogos estabelecidos entre todos conduziram-nos à comemoração dos Santos Populares, especificando as datas em que cada se celebra cada um deles, bem como as cidades: Santo António a 13 em Lisboa, São João a 24 no Porto e na Guarda e São Pedro a 29, um pouco por todo o país, como aliás acontece com os três. Fizemos ainda a analogia entre a alegria característica dos Santos Populares e o início do Verão, por isso é que tudo isto acontece no mês de Junho.

A actividade que decorreu a seguir estava programada no Plano Anual de Actividades da Escola e decorreu sob a responsabilidade de técnicos em serviço na Biblioteca Municipal Eduardo Lourenço. Consistiu na divulgação da vida e obra de Adriano Vasco Rodrigues, patrono da Biblioteca desta Escola. Devido à actividade exercida por este escritor no âmbito da arqueologia, foi proposta aos alunos uma actividade prática: simulação de escavações em pequenas caixas de esferovite. Desta forma, todos compreenderam a actividade dos arqueólogos e os processos a seguir para a recolha e conservação dos achados arqueológicos. Os alunos empenharam-se muito nesta actividade.

De regresso à sala de aula e voltando à área de Língua Portuguesa, pedi aos alunos para elaborarem quadras para espetarem em manjericos que, previamente, foram introduzidos na sala. O cheiro e o contacto com a planta natural, motivou as crianças que foram construindo as quadras, tão autonomamente quanto possível e escolhendo o manjericos à medida que as escreviam numa espécie de bandeira.

Passámos, em seguida, à área da Matemática. “ *A resolução de problemas exige, necessariamente, a utilização de conhecimentos e o domínio de técnicas, que, deste modo, se tornam significativos*” (Organização Curricular e Programas, 2006, p.168). Seguindo esta orientação, decidi elaborar uma ficha em que propus aos alunos que construíssem enunciados, colocando-se assim no papel de professores e resolverem as situações problemáticas, assumindo o papel de alunos; metade de ficha não tinha qualquer dado e a outra metade tinha alguns dados que lhes forneci para evitar o facilitismo de alguns alunos e, também, alguma falta de criatividade na elaboração de enunciados mais complexos.

Esta parte da regência foi supervisionada pela Professora Coordenadora que referiu que lhe agradou muito esta ideia. Cada aluno foi elaborando a ficha ao seu ritmo

e segundo as suas possibilidades, ao nível das competências já adquiridas. Reforçando a ideia de Comenio (1987), direi que a formação se deve fazer sem pancadas, sem violência e sem qualquer constrangimento, com a máxima doçura e delicadeza, como que espontaneamente. O acompanhamento do aluno tornou-se, imperiosamente, individualizado, na elaboração desta tarefa “ (...) *individualizar o ensino é adaptá-lo a cada indivíduo, isto é, ao conjunto de características que o definem*” (NOT, 1991, p.123).

Iniciámos o período da tarde com a análise de um folheto relativo a uma Instituição que os alunos iriam visitar no dia seguinte: o Portugal dos Pequenitos, em Coimbra. Seguiu-se uma sessão de esclarecimento de dúvidas sobre a visita de estudo e seus preparativos, não esquecendo as regras que teriam de cumprir. Também referi algumas características específicas de outras duas instituições que os alunos também iriam visitar no dia seguinte: o Exploratório e o Mosteiro de Santa Clara-a-Velha, ambas em Coimbra. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com a antevisão do que seria a sua visita de estudo e com uma grande novidade para a maioria: no dia seguinte, fariam a sua primeira viagem de comboio.

No que concerne à Educação e Expressão Dramática, procedeu-se a mais um ensaio das peças teatrais para a festa, desta vez, fazendo apelo à memorização.

No que respeita à Educação e Expressão Musical, os alunos foram acompanhados à viola pelo professor Neto (Coordenador da Escola e professor da turma do 1º Ano) para entoarem a canção do “Adeus” e o “Hino da Escola”. Criou-se um ambiente de grande harmonia e sensibilidade. “*O professor pode criar o ambiente no qual a criança tenha um papel importante e a possibilidade de decidir, por si mesma, como desempenhar a responsabilidade que aceitou livremente*” (Kamii, 1984, p.50).

Terminei a minha última regência, um pouco emocionada. Recebi das crianças um beijinho de despedida, um convite geral para assistir à festa de despedida do 4º Ano e um livro elaborado com a recolha de uma folha de cada aluno, em que lhes foi proposto que me dirigissem, livremente, uma mensagem e a ilustrassem. Este *feedback* recebido, encorajou-me: o 1º Ciclo não é um campo inacessível, mas sim um terreno que eu posso desbravar e tornar num belo jardim (como continuidade do Jardim de Infância). Levo desta escola ótimas recordações!

A professora cooperante gostou desta regência, como, aliás, de todas as outras. Confirmou, mais uma vez, todo o meu empenho e dedicação. A Professora Coordenadora também expressou plena satisfação, embora tivesse dado algumas ideias que poderiam enriquecer ainda mais os materiais, como, por exemplo, ter integrado o tema do dia (Santos Populares), na ficha de Matemática. Pessoalmente, sinto-me mais enriquecida, no final deste estágio. Aprendi muito nestas oito jornadas. A estadia nesta escola permitiu-me vivenciar situações que preconizam que “*A Pedagogia moderna vive em grande parte da vontade de dinamizar o acto educativo, isto é, de transformar a relação pedagógica numa relação viva, numa palavra, activa*” (Boavida, 1991, p.307).

REFLEXÃO FINAL

“Orquestrar uma aula (...) exige dos professores outras aptidões para além do domínio dos conteúdos. É necessária a capacidade de concentração de um neurocirurgião, a paciência de um chinês e o sentido de espectáculo de um artista de entretenimento”.

Rita Jardim
(2001)

Eis-me chegada ao fim de mais uma etapa da minha vida profissional que iniciei em 1979, quando ingressei no Curso Normal de Educadores de Infância. Em 2001 conclui o Curso de Estudos Superiores Especializados em Orientação Educativa e em 2009 a Especialização em Necessidades Educativas Especiais – Problemas de Motricidade e Cognição.

Este percurso profissional, algo árduo, permitiu-me estar em contacto com as inovações e os conhecimentos científicos que são inerentes ao facto de desempenhar uma profissão relacionada com a Educação, o que significa que nunca nada está alcançado... sob pena de ocorrer a “cristalização”. Porém, a conclusão deste Mestrado aos 52 anos de idade, constitui, em boa verdade, um velho sonho. Como todos os sonhos, este também, por vezes, me pareceu inatingível. A direcção do sucesso exigiu coragem e paciência, em detrimento do desânimo e do cansaço... Contudo, foi a realização do Estágio que me permitiu recompensar todos os sacrifícios dispendidos e todas as horas que “retirei” à minha família. As regências fizeram renascer em mim a motivação. O meu empenho constante em experimentar metodologias diversificadas e promover a interdisciplinaridade, permitiu-me concluir que aprender não é uma tarefa fácil, mas que ensinar é tremendamente mais difícil.

Balancho e Coelho afirmam que: *“O professor, longe de ser um simples transmissor de conhecimentos, deve recebê-los, igualmente dos seus alunos, por vezes, o conhecimento da escola paralela, das vivências que os jovens trazem do quotidiano é de extrema utilidade para a compreensão das suas reacções e dificuldades. A capacidade que o professor revela para ouvir os alunos e dar respostas pedagogicamente adequadas, constitui um factor de motivação”* (1996, p.28). Hoje, no processo de ensino e aprendizagem, a tónica é colocada em processos mentais que o aluno desenvolve, utiliza ou aplica para efectuar os seus raciocínios (paradigma qualitativo). Este paradigma deve ser complementado, ou interligar-se, com o paradigma quantitativo, característico do ensino tradicional, colocando em ênfase na quantidade dos conhecimentos adquiridos, por vezes mecanicamente, sem a compreensão dos mesmos. Um modelo eclético será o que, neste momento, melhor serve para aproveitar o melhor de cada aluno e direccioná-lo rumo ao sucesso. Desta forma, será mais fácil para o professor ajudar os seus alunos na orientação educativa,

porque: “ *A criança, até hoje, tem ido à escola para fazer estudos, mas deverá ir também para que a estudem a ela e lhe proponham o caminho que lhe convém seguir*” (António Sérgio, citado por Abreu, 1990, p.94).

Sendo trabalhadora estudante, as dificuldades para a conclusão desta formação foram acrescidas. Não deixarei de mencionar o papel activo da professora cooperante, sempre disposta a ajudar-me a não me desviar do rumo a seguir. Também a minha Professora Coordenadora me incentivou e me fez conseguir, muitas vezes, o que parecia impossível. O meu “obrigada” a ambas.

Termino este Mestrado com a sensação de que tudo fiz para o concluir e que valeu a pena pelo que sinto de enriquecimento no conhecimento que adquiri sobre a criança em idade escolar. Como educadora de infância, desempenharei, certamente, melhor o meu papel, após ter experimentado ser professora do 1º Ciclo do Ensino Básico. “*O professor para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar. Intervir e avaliar serão acções consequentes das etapas precedentes*” (Estrela, 1986, p.26).

Este caminho em busca do saber não terá sido em vão. A estadia na Escola Básica do Bonfim permitiu-me fazer face a momentos conturbados da profissão docente “*(...) a característica porventura mais perigosa da crise radica no crescente distanciamento das instituições nas quais as nossas crianças passam tanto tempo inseridas, face ao mundo em que vivem e onde continuarão*” (Sacristàn, 2003, p.230). Encontrei aqui um “oásis”. O que aqui vivi permite-me concluir que ensinar é aprender, é partilhar, é crescer e ajudar a crescer... E isso para mim torna-se apaixonante!...

3- A PROBLEMÁTICA DA PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA INCLUSIVA

Introdução

Assiste-se hoje à necessidade de uma mudança de paradigma educativo capaz de garantir aos alunos a melhor resposta possível de acordo com as suas características.

Tal paradigma deverá apoiar-se num modelo holístico, com respostas educativas baseadas em modelos ecológicos de desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1979, citado por Latino) estruturadas em torno da vida real, que garantam a adequação das ofertas às necessidades evidenciadas pelo aluno e pela família.

A intervenção educativa pressupõe, assim, um trabalho de equipa que proporciona ao aluno diversas oportunidades de interagir para que desenvolva aprendizagens a partir dessas interações. A tarefa da escola torna-se mais exigente quando as respostas educativas têm que ser dadas a alunos com NEE e com reduzidas possibilidades na actividade e participação.

O panorama educativo em Portugal tem vindo a modificar-se. A escola passou a ser, neste início de século, o lugar onde a criança passa a maior parte do tempo. A sua função deixou de ser apenas a de ensinar. Actualmente, são repartidas com a escola as responsabilidades de educar, que, tradicionalmente, cabiam à família.

Nesta perspectiva, a escola passou a ser um prolongamento do lar, no tocante às actividades passíveis de execução durante a parte diurna. A escola teve que conseguir estruturar-se para ser capaz de receber cada aluno como se de um membro da família se tratasse, acolhendo-o no seu seio, com todas as suas características e necessidades.

Em Setembro de 2009, ao concluir uma Especialização em Necessidades Educativas Especiais, tive oportunidade de estudar o caso de uma criança portadora de paralisia cerebral, a frequentar um Jardim de Infância e uma Unidade de Apoio à Multideficiência. Pretendi, com esse estudo, investigar o início do percurso escolar dessa criança, tendo como base os contextos familiar e social, bem como recursos disponibilizados pelas estruturas educativas, tendo em vista a prossecução da inclusão.

As conclusões retiradas já na altura, apontavam para um caminho muito positivo rumo à verdadeira escola inclusiva, mau grado as dificuldades evidentes ao nível dos recursos materiais disponibilizados.

Atendendo ao percurso pessoal realizado versando esta temática, propus-me, nesta altura, estudar uma criança com patologia similar, aluna do Agrupamento de Escolas da Área Educativa da Guarda, onde realizei a minha prática de ensino supervisionada.

3.1. Objectivos da pesquisa e opções metodológicas

Os objectivos traçados para o desenvolvimento deste trabalho de investigação são os seguintes:

- 1- Reconhecer a importância da Educação Inclusiva face a crianças com multideficiência.
- 2- Conhecer a problemática da Paralisia Cerebral: a etiologia, os tipos e os problemas associados.
- 3- Reflectir sobre a eficácia das respostas educativas canalizadas para uma criança com Paralisia Cerebral.

As opções metodológicas recaíram sobre o método qualitativo que se baseia na descrição, na indução, numa teoria fundamentada e no estudo das percepções pessoais. É, normalmente, o mais utilizado em questões de Educação, dado que *“O foco da investigação qualitativa é (...) a compreensão mais profunda dos problemas: entender o que certos comportamentos, atitudes ou convicções e escondem “por trás”, sendo portanto menos o rigor posto na selecção da amostra e o maior cuidado colocado na generalização dos resultados”*. (Sêco, 1997, p.112).

3.2. A Escola Inclusiva

“As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares que (...) ao seguirem esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos” (Declaração de Salamanca, 1994, p.6)

Inclusão é o acto ou efeito de incluir, verbo que deriva do latim *includere* e no seu sentido etimológico, significa conter em, compreender, fazer parte de, ou participar de. Assim, parece-nos lógico que falar de inclusão escolar é falar do educando que está contido na escola, fazendo parte dela, ao participar daquilo que o sistema educativo lhe oferece e ao contribuir com o seu potencial para o desenvolvimento de projectos e programas que se desenvolvem na instituição.

O conceito de escola inclusiva, tal como hoje se nos apresenta, constitui o culminar de um caminho iniciado na década de 70. Foi com a publicação do Warnock Report (1978) que se divulgou o conceito de “necessidades educativas especiais” e as práticas educativas baseadas neste modelo foram divulgadas por diversos países. Sob o ponto de vista educativo estabeleceu-se que não se deveriam separar as crianças por categorias de ordem médica mas sim ser consideradas na sua individualidade.

Passa-se de uma “perspectiva centrada na criança” para uma “perspectiva centrada no currículo” (Ainscow, 1990). Não é só importante saber qual é o défice da criança, o problema de relação familiar ou do seu percurso educativo, mas saber o que o professor

faz, o que faz a classe e a escola para que a criança tenha sucesso. Dá-se importância às estratégias pedagógicas que contribuam para que todas as crianças dêem o seu melhor, de forma a progredirem tanto quanto lhes for possível.

A escola inclusiva exige conhecimentos prévios e necessidade de auto formação, por parte dos professores e que adoptem estratégias que visem a inclusão. A Declaração de Salamanca, saída da Conferência Mundial de Salamanca, em 1994, aponta para uma acção educativa integral e a nível universal, tendo em vista a educação para todos numa escola inclusiva. É, portanto, um marco orientador, segundo a qual a preparação adequada de todo o pessoal educativo é o factor chave da promoção da escola inclusiva.

Este modelo de escola baseia-se na aplicação de métodos e modelos pedagógicos aplicados a partir da escola existente, considerando o contexto da situação da própria escola o seu contexto ambiental e os próprios alunos que a frequentam. É, pois, a concretização de um projecto contextualizado de atendimento de todos os alunos com deficiência ou não, responsabilizando as escolas na adequação dos métodos, processos, modelos e formas de ensino e aprendizagem, de forma a respeitar o ritmo de cada um dos seus alunos. O espírito deste documento direcciona-nos para a consideração dos valores da justiça social, da solidariedade, da igualdade de oportunidades e do respeito pelos direitos liberdades e garantias do homem e da sua dignidade.

A reforma do sistema educativo, tendo em vista a autonomia dos agrupamentos de escolas, pode vir a contribuir para a promoção da escola inclusiva, com a preocupação do sucesso para todos os alunos e a atenção individualizada pela diferença. Há, de facto, interesse na nova orientação da educação integrada, que cooperativas e associações de deficientes se constituam como centros de recursos de apoio às crianças e jovens e suas famílias, em parceria com a escola regular.

Oliveira (1999, p.39) indica que a inclusão possibilita benefícios tanto aos alunos com deficiências como aos não deficientes. Aos primeiros fornece-lhes modelos adequados e permite-lhes aprender a viver nos contextos reais, aos segundos sensibiliza-os para a diferença. A ambos ensina a aceitação dos outros e o respeito, tanto quanto o espírito solidário de apoio mútuo e amizade, que requerem as nossas sociedades. Nesta perspectiva, acredita-se cada vez mais que a escola inclusiva é uma escola melhor para todos os alunos. Aqui formar-se-á uma geração mais solidária, mais tolerante e em que os que têm problemas, dificuldades ou deficiências, aprenderão a conviver num mundo heterogéneo, tal como hoje se nos apresenta. A diferença deverá ser reconhecida como uma característica enriquecedora da espécie humana, porventura a mais interessante e dinâmica.

Em Janeiro de 2008, é publicado um novo diploma, o Decreto-Lei nº3, que passa a definir os apoios especializados para crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de carácter permanente.

Este diploma previne a criação de uma rede de escolas de referência para o ensino de alunos surdos, cegos e com baixa visão e para a intervenção precoce na infância. Permite, sob proposta escrita dos agrupamentos, organizar respostas específicas diferenciadas, criando para isso, unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e para os alunos com multideficiência e surdo cegueira congénita.

Desde a publicação do Decreto-Lei nº319/91, só agora surge uma nova legislação central que circunscreve a população alvo da Educação Especial aos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e participação, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento inter-pessoal e participação social.

A escola inclusiva visa a equidade educativa, promotora de uma política global e integrada, que procura responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos, levando à inclusão das crianças e jovens com NEE.

Este Decreto-Lei assenta na filosofia de inclusão proclamada na Declaração de Salamanca e tem como paradigmas subjacentes o construtivismo, centrado nas competências e capacidades da pessoa, o partenariado, centrado numa lógica de acção em parceria e intervenção em rede e a cidadania social que é o reconhecimento de todo o cidadão como sujeito de direitos e dignidade. Promove a igualdade de oportunidades, valorizando a educação, a melhoria da qualidade de ensino e a promoção de uma escola democrática e inclusiva.

3.3. Paralisia Cerebral

“A criança com paralisia cerebral tem uma perturbação do controlo da postura e do movimento, como consequência de uma lesão cerebral que atinge o cérebro em período de desenvolvimento.” (Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral, p.5)

A Paralisia Cerebral transporta uma enorme complexidade, quer pela multiplicidade de causas que podem originar a lesão, quer pelo grau de comprometimento que pode provocar no desenvolvimento motor e problemas que lhe estão associados.

É comum incluir a Paralisia Cerebral no grupo das deficiências motoras, mas Rodrigues (1989) defende que pelo carácter de heterogeneidade que possui, deve ser considerada uma multi-deficiência *“face ao impacto generalizado que pode ter no comportamento de um indivíduo”* (p.19).

3.3.1.O conceito de Paralisia Cerebral

O termo Paralisia Cerebral tem sido utilizado para designar um conjunto de perturbações, que rodam em torno de uma disfunção motora originada por uma lesão encefálica, ocorrida no período pré-natal, peri-natal ou pós-natal.

“Quando se diz que uma criança tem Paralisia Cerebral, isso significa que existe uma deficiência motora consequente de uma lesão no cérebro, quando este ainda não estava completamente desenvolvido. Após a ocorrência da lesão, o cérebro não mais terá o seu desenvolvimento completado de maneira normal.” (Camargo, 1986, p. 19).

Segundo este autor, ao contrário do que o termo pareça sugerir, o cérebro não fica “parado”. O que acontece é que, em consequência da lesão, ele não comanda correctamente os movimentos, pois não envia ordens adequadas para os músculos.

Bax (1964) entende Paralisia Cerebral como: “*uma desordem permanente mas não imutável da postura e do movimento, devida a uma disfunção do cérebro, antes que o seu crescimento e desenvolvimento estejam completos.*” (citado por Rodrigues, 1989, p. 19).

Existem múltiplas definições de Paralisia Cerebral. Em todas elas coincidem três aspectos fundamentais: o principal transtorno é ao nível da postura e do movimento; a lesão ocorre durante a fase do desenvolvimento do cérebro e o dano cerebral, por si só, não é progressivo.

“*A criança com Paralisia Cerebral pode ter inteligência normal, ou até acima do normal, mas também pode ter atraso intelectual.*” (Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral, p. 6). A Paralisia Cerebral é uma desordem permanente, mas não evolutiva, em que predomina a perturbação motora, podendo não estar afectada a função intelectual. O termo tem sido algumas vezes contestado porque sugere a ideia de ausência das funções motora e intelectual, o que não se verifica. “*A designação de Paralisia Cerebral nos induz à ideia de que os seus portadores tenham perdido a capacidade de executar os seus movimentos, o que não corresponde à verdade, e de que nestes pacientes haja perda das funções cerebrais, quer sejam sensoriais ou da inteligência.*” (Brandão, 1992, p. 10).

Este autor propõe a designação de “*dismotria cerebral ontogenética*” para expressar as alterações da motricidade e do tónus, consequentes das lesões do cérebro e decorrentes da anormalização do desenvolvimento funcional da motricidade.

3.3.2. Problemas associados

O distúrbio neuromotor causado pela Paralisia Cerebral pode desencadear alterações ao nível do desenvolvimento psicológico. Normalmente o comprometimento motor impede ou reduz a possibilidade de manipular, falar, escrever ou andar, dependendo da gravidade da lesão. As disfunções motoras podem limitar a criança a efectuar experiências que provoquem efeitos sobre o ambiente, cujas respostas consistentes a ajudem a estruturar o pensamento. Daí que determinadas fases do desenvolvimento possam emergir mais tarde, ou até nunca surgirem, o que compromete a evolução do desenvolvimento.

Assim, a aprendizagem, as relações sociais e familiares, as actividades de lazer, em suma, a vida das crianças portadoras de Paralisia Cerebral, ocorre a ritmos muito próprios e deverá ser alvo de atenção e cuidados especiais por parte de pessoal especializado.

3.3.2.1.Desenvolvimento motor e linguagem

Bobath e Bobath (1976) referem que a lesão cerebral afecta o desenvolvimento motor da criança devido à interferência na maturação normal do cérebro, à adopção de esquemas e atitudes anormais de movimentos e à persistência de reflexos primitivos que a criança não consegue inibir. As formas de expressão como a mímica e o gesto, estão seriamente comprometidos devido à incapacidade de coordenação e precisão. A expressão oral baseia-se em movimentos finamente coordenados, pelo que a área da linguagem está quase sempre afectada na criança com Paralisia Cerebral.

Segundo Basil (1995), a lesão cerebral afecta preponderantemente os órgãos da fala, devido a uma perturbação no controle dos órgãos motores bucofonatórios, afectando o acto de falar ou até impedindo-o por completo. Esta dificuldade traduz-se também ao nível da mastigação, deglutição, controle da saliva e respiração, cujos reflexos tanto podem ser insuficientes, como excessivos, ou até mesmo ausentes, o que pode condicionar o desenvolvimento de aptidões como beber, engolir, balbuciar, mastigar, entre outras.

A linguagem expressiva pode não afectar a linguagem compreensiva, mas raramente isso acontece, devido à falta de estimulação linguística. Por outro lado, os problemas auditivos e cognitivos, a existirem, poderão tornar ainda mais complexo o processo de aquisição da linguagem.

3.3.2.2.Desenvolvimento cognitivo

Os défices sensoriais apresentados pelos portadores de Paralisia Cerebral, têm, segundo Dalmau (1984, apud Basil) consequências sobre o desenvolvimento cognitivo.

Os problemas visuais são muito frequentes: acuidade visual, estrabismo, dificuldade em coordenar os músculos do olho, criando uma descoordenação entre ambos os olhos e dupla imagem, o que leva a problemas de elaboração central.

A epilepsia também aparece frequentemente associada à Paralisia Cerebral, cuja manifestação depende do tipo e do grau de afectação. *“A epilepsia pode provocar deficiência adicional, já que seu controle pode ser difícil ou pode exigir o uso de doses sedativas de fármacos anticonvulsivantes. A utilização dessas drogas prejudica ainda mais os processos de aprendizagem e socialização”*. (Miller & Clark, 2002, p.8).

As experiências que a criança tem com o meio envolvente são essenciais para o desenvolvimento dos estádios piagetianos. Uma criança que esteja impedida de explorar livremente o mundo que a rodeia, terá comprometido o desenvolvimento da inteligência sensorio-motora e, conseqüentemente, o pensamento pré-operatório, operatório e formal. Estas crianças, frequentemente, apresentam dificuldades nos esquemas perceptivos, como lateralidade, esquema corporal, estruturação espaço-temporal, entre outros.

Heward (2000) defende que os testes de coeficiente de inteligência (QI) não devem ser os únicos para avaliar a capacidade ou o potencial intelectual em crianças com Paralisia Cerebral, pois os transtornos motores e da fala podem condicionar os resultados. Além disso, a estimulação exercida pelo meio pode ser insuficiente,

revelando-se a causa do atraso no desenvolvimento intelectual, ambiental e não orgânica.

3.3.2.3.Desenvolvimento social

A criança portadora de Paralisia Cerebral irá ter sempre dificuldades na interacção com os outros pelo impedimento em produzir gestos e sons que socialmente se reconhecem como funções comunicativas. Este défice comunicativo, segundo Basil (1995) limita a criança impedindo-a de produzir mudanças no comportamento das outras pessoas, o que afecta o desenvolvimento da personalidade.

A hiperactividade, a insegurança, as neuroses, a mudança frequente de humor, são problemas característicos das crianças e jovens com Paralisia Cerebral. As dificuldades em controlar a baba, em conseguir mastigar ou engolir, em controlar os esfíncteres, em andar, entre outros, geram sentimentos de grande frustração e de baixa auto-estima. A falta de estimulação ambiental, a super protecção e insegurança familiares poderão causar problemas emocionais. Rodrigues (1989) aponta o estado emocional como determinante na avaliação da capacidade destas crianças para se adaptarem e (re) habilitarem.

3.3.3.Factores etiológicos

Determinar com precisão a causa que desencadeou a Paralisia Cerebral num caso particular ainda se torna bastante difícil nos dias de hoje, dado serem múltiplos os factores que actuam conjuntamente e as combinações encontradas nos casos estudados serem variadas (Heward, 2000).

Contudo, os factores etiológicos estão já identificados e têm a sua origem em causas Pré-Natais, Perinatais e Pós-Natais (Bobath & Bobath, 1976; Rodrigues, 1989 e Basil, 1995).

3.3.3.1.Factores Pré-Natais

a) – Relacionados com doenças infecciosas da mãe durante os três primeiros meses de gravidez (Rubéola, Sarampo, Sífilis, Herpes), que podem dar origem a malformações cerebrais, assim como a problemas cardíacos, auditivos ou oculares. Durante a gravidez podem ainda ocorrer intoxicações, ingestão de medicamentos inapropriados, problemas de alcoolismo, exposição a radiações, doenças como a meningite ou a toxoplasmose, que não provocam a morte do feto mas dão origem a sequelas;

b) – Anóxias que podem acontecer se a mãe apresentar insuficiência cardíaca, anemia, hipertensão ou circulação sanguínea deficiente, o que resulta em dificuldades de oxigenação do feto, podendo causar danos no cérebro;

c) – Doenças metabólicas congénitas, como a fenilcetonúria (defeitos no metabolismo dos aminoácidos) e a galactosemia (defeito no metabolismo dos carboidratos), que se manifestam depois de a criança nascer. Verificam-se quando a criança ingere alimentos que não consegue metabolizar, provocando a acumulação de substâncias tóxicas que danificam o cérebro;

d) – Incompatibilidade no factor Rh. Acontece quando as crianças são Rh+ e têm mães Rh- que já foram sensibilizadas, isto é, quando teve outro contacto com sangue Rh+. Isto pode levar a que os anticorpos da mãe destruam os glóbulos vermelhos do filho, danificando células cerebrais.

3.3.3-2.Factores Perinatais

As causas perinatais podem decorrer de situações de anóxia (insuficiência de oxigénio nos tecidos) ou asfixia (obstrução do cordão umbilical). Situações de anestesia mal administrada e de partos prolongados podem também originar lesões cerebrais, assim como os traumatismos de parto, a utilização de fórceps, e as hemorragias intracranianas. A prematuridade do feto e a hiper maturação, assim como o parto de gémeos, podem também originar lesões cerebrais.

3.3.3.3.Factores Pós-Natais

Ocorrem nos três primeiros anos de vida, durante o desenvolvimento do sistema nervoso. São infecções (meningite, encefalite), traumatismos, acidentes vasculares e anestésicos, desidratação, e intoxicações (venenos), que podem causar lesões cerebrais na criança.

As medidas médicas tendo em vista a prevenção da Paralisia Cerebral devem situar-se no período pré-natal, tentando evitar factores de risco como a prematuridade, a incompatibilidade e as infecções maternas. Andrada (1997) refere estudos realizados em Portugal que apontam para uma diminuição da anóxia como etiologia da Paralisia Cerebral e, por outro lado, para um aumento da prematuridade como factor etiológico. Estes dados poderão estar relacionados com a melhoria significativa nos cuidados de saúde perinatais, fazendo com que bebés com muito baixo peso consigam sobreviver. *“O risco de desenvolver uma paralisia cerebral aumenta com a decrescente idade gestacional. Neonatos com peso inferior a 1500 gramas apresentam um risco vinte vezes maior.”* (Miller & Clark, 2002, p.15).

3.3.4. Classificação da Paralisia Cerebral

As várias formas características de Paralisia Cerebral podem ser classificadas segundo o tipo, a topografia corporal e o grau de afectação.

3.3.4.1. Tipo

Esta classificação tem por base o tipo de lesão cerebral e os efeitos funcionais daí decorrentes, ao nível do movimento.

Os tipos mais comuns são:

- **Espástico**

“Na criança espástica existe uma hipertonia nos músculos. A espasticidade aumenta à tentativa da criança em executar movimentos, o que faz com que estes sejam bruscos, lentos e anárquicos. Os movimentos são excessivos, devido ao reflexo do estiramento estar exagerado.” (Camargo, 1986, p.21).

Este é o tipo mais frequente. Basil (1995) descreve a espasticidade como um aumento do tónus muscular (hipertonia), sendo uma consequência de uma lesão no feixe piramidal. Nas crianças que apresentam este tipo de paralisia, os membros inferiores encontram-se em extensão, os pés em ponta e as pernas cruzadas em “tesoura”. A hipertonia revela-se nos membros superiores com o braço em rotação interna, o cotovelo semi-flexionado e o polegar unido à palma da mão.

A espasticidade afecta essencialmente os movimentos voluntários (Rodrigues, 1989). Daí que os transtornos na linguagem sejam muito visíveis. Puyuelo e Arriba (2000, pp. 16 e 17) referem problemas muito comuns ao nível da linguagem em crianças espásticas:

- mímica pobre e sem expressão;
- articulação lenta, feita com dificuldade, iniciada devagar para depois irromper explosivamente, obrigando a respirações forçadas;
- a espasticidade dos músculos que intervêm na respiração que é feita pela boca, obrigam a que a respiração seja, por vezes, lenta e superficial;
- a língua possui pouca mobilidade;
- falta de controlo na baba.

O medo de uma possível queda, o esforço excessivo para realizar um movimento voluntário e os problemas que dificultam a linguagem expressiva, tornam a criança espástica, numa criança retraída, passiva e pouco motivada. (Miller & Clark, 2002).

- **Atetósico**

“Quando tenta executar uma acção, a criança atetóide apresenta estranhos movimentos (involuntários), de pequena amplitude das mãos, braços, rosto, etc.; movimentos esses que não acontecem quando o membro está em repouso.” (Camargo, 1986, p.22).

A atetose está geralmente associada à lesão extrapiramidal do cérebro (Puyuelo e Arriba, 2000) e caracteriza-se pela dificuldade em controlar e coordenar os movimentos, sendo estes espasmódicos e incontrolados, ocorrendo sobretudo ao nível dos membros, da cabeça e músculos da respiração e deglutição. Estes movimentos podem ser atenuados com o repouso e aumentados com a excitação e a segurança. “O tónus muscular aqui é instável e flutuante” (Camargo, 1986, p.22). Estes indivíduos apresentam um tónus muscular que varia entre o hipertónico e o hipotónico.

Puyuelo e Arriba (2000) referem que alguns músculos responsáveis pela linguagem estão afectados e poderão originar problemas. Assim:

- a respiração é irregular, arritmica e superficial;
- existe descoordenação entre a respiração e a voz;
- há dificuldades fonéticas devido à falta de coordenação entre as mandíbulas, os lábios e a língua.

- **Atáxico**

Na ataxia as lesões situam-se ao nível do cerebelo (Puyuelo e Arriba, 2000). Cahuzac (1985) define ataxia como uma perturbação da coordenação estática, observando-se instabilidade no equilíbrio e dificuldades no controlo da cabeça, do tronco e da raiz dos membros. A marcha é instável e lenta e, em geral, feita com os braços abertos e em desequilíbrio.

Puyuelo e Arriba (2000) afirmam que a ataxia também produz efeitos sobre a linguagem: a respiração, a fonação e a articulação apresentam-se descoordenadas, tendo como resultado uma voz fraca e desprovida de ritmo e coordenação. Camargo (1986, p.22) afirma que a ataxia “é uma manifestação menos frequente e que tende a melhorar”.

Segundo Basil (1995) raramente se encontra uma criança que apresente uma tipologia pura. É comum aparecerem quadros mistos com formas características de espasticidade, atetose e ataxia, cumulativamente.

3.3.4.2. Topografia corporal

Esta classificação tem como base um carácter funcional que complementa a designação clínica, dado que indica a zona do corpo afectada a nível motor.

Apesar de não haver consenso quanto à topografia, as situações mais comuns na Paralisia Cerebral, segundo Rodrigues (1989), são as seguintes:

- Monoplegia – situação em que existe um só membro afectado;

- Paraplegia – estão comprometidos os dois membros inferiores;
- Hemiplegia – existe o comprometimento de metade do corpo (parte esquerda ou direita);
- Triplegia – situação em que três membros se encontram afectados;
- Tetraplegia ou Quadriplegia – existe o comprometimento dos quatro membros (inferiores e superiores);
- Diplegia – há um maior comprometimento dos membros inferiores do que dos membros superiores;
- Dupla Hemiplegia – neste caso os membros superiores encontram-se mais afectados do que os membros inferiores.

O mesmo autor (Rodrigues, 1989) admite que faria mais sentido falar de parésia (paralisia com movimentos involuntários e descoordenados), uma vez que casos de paralisia total são extremamente raros. Assim, na terminologia topográfica “plegia” ou “parésia” não são consensuais, podendo encontrar-se ambas as formas, consoante a preferência dos autores.

3.3.4.3. Grau de afectação

Esta classificação tem como base o grau de severidade na mobilidade e comunicação, McKee et al (1983, apud Heward, 2000, p.355) refere que a paralisia cerebral pode apresentar os seguintes graus:

- a) Leve - A deslocação é feita de forma autónoma, embora com dificuldades de coordenação e equilíbrio. Os sujeitos apresentam problemas articulatorios que não afectam a compreensão do discurso;
- b) Moderado - Regista-se um certo grau de independência na vida diária e satisfação das necessidades físicas. Os sujeitos deslocam-se com apoio de andarilhos, bengalas e cadeiras de rodas. Controlam os movimentos da cabeça e o seu discurso é compreensível, embora com problemas ao nível da pronúncia.
- c) Severo - Os indivíduos apresentam total dependência em qualquer actividade da vida diária ou na satisfação das necessidades físicas. Deslocam-se em cadeira de rodas conduzida por outra pessoa. Não controlam os movimentos da cabeça e a fala é incompreensível, ou até mesmo inexistente.

3.4. A Multideficiência no Ensino Regular

“A escola é o local onde, supostamente, se aprende aquilo que vai servir para lidar com o futuro, seja esse futuro representado por um nível de instrução mais elevado, uma saída profissional que permita independência económica ou, simplesmente, uma forma de ocupação que mantenha a actividade e eventualmente facilite a participação na comunidade.” (Nunes & Amaral, 2008, p.4).

As actuais concepções de educação preconizam, como já atrás se disse a inclusão de todos os alunos, quer sejam portadores de deficiência ou não, nas escolas do ensino regular. Espera-se que o aluno saia da escola preparado para enfrentar o futuro. Sabe-se, porém, que os alunos com multideficiência partem de um patamar mais recuado quando iniciam a sua vida escolar. *“As suas experiências de vida são, em geral, limitadas pelas suas dificuldades motoras, cognitivas, linguísticas e sensoriais, que comprometem o desenvolvimento e identificam necessidades às quais a educação tem dificuldade em responder.” (Ibidem, p.5).*

Os problemas resultantes das limitações das funções e estruturas do corpo, conjugados com os factores ambientais, fazem das crianças com multideficiência um grupo heterogéneo. A surdez (moderada, severa ou profunda), a baixa visão ou cegueira, as graves restrições ao movimento, ditam acentuadas limitações no processamento da informação. As oportunidades de acesso ao mundo são mais reduzidas, influenciando significativamente a forma de aprender.

A maior parte destas crianças não consegue usar a linguagem de forma eficiente e também evidencia dificuldades em se deslocar pelos seus próprios meios, o que limita, quase por completo, a aprendizagem que a criança realiza de forma natural e autónoma.

Nunes & Amaral (2008, p.5), apresentam um quadro em que comparam a situação de crianças com desenvolvimento normal e as crianças com multideficiência, relativamente a facilitadores de desenvolvimento:

Criança com Desenvolvimento Normal	Criança com Multideficiência
- Experiências significativas constantes	- Reduzida oportunidade de experiência
- Operações mentais sobre essas experiências	- Dificuldades no tratamento da informação
- Interações frequentes com pessoas e objectos	Reduzidas oportunidades de interacção com pessoas e objectos
- Uso de símbolos	- Dificuldades de simbolização
- Linguagem como mediador	- Ausência de linguagem
- Aprendizagem incidental	- Aprendizagem apoiada

As oportunidades de experiências que as crianças com multideficiência têm são sempre muito limitadas, devido às suas dificuldades sensoriais e motoras e, por vezes,

as características neurológicas reduzem ainda mais *“a sua compreensão e a integração sensorial com a experiência.”* (Ibidem, p.6).

Estes condicionalismos requerem uma intervenção educativa centrada em ambientes naturais, com actividades significativas, que permitam a aquisição de conceitos em contexto real, feita por profissionais especializados. *“As aprendizagens a fazer têm que ser todas ensinadas por profissionais competentes que compreendam a importância da actividade, movimento e comunicação enquanto tríade fundamental para a elaboração de qualquer programa educativo.”* (Ibidem).

A escola tem, então que desenvolver processos para uma resposta adequada destinada a estes alunos que têm os mesmos direitos que todos os outros para a frequentar. No entanto, a inclusão para as crianças com multideficiência, ultrapassa a inclusão escolar. É necessário criar espaços para além da “sala de aula”, organizando ambientes diversificados e estruturados que se movimentam em torno da vida real.

A educação inclusiva para estas crianças é *“uma educação que responda a necessidades de aumento de actividade e participação através do fornecimento de instrumentos para melhor interacção nos vários ambientes.”* (Ibidem, p.8).

A capacidade de identificar as necessidades do aluno e da família, um paradigma educativo de base ecológica que garanta a adequação das ofertas à necessidade de cada caso e um trabalho de equipe entre professores (regular/especial) e técnicos implicados no processo são, segundo Nunes & Amaral (2008) a chave do sucesso para a inclusão de crianças com multideficiência no ensino regular.

3.5 Breve caracterização da Unidade de Apoio Especializado Para a Educação de Alunos com Multideficiência da Guarda

O projecto da criação de uma Unidade de Apoio à Multideficiência no Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda surgiu após a publicação do Decreto Lei nº3/2008 (em anexo), na tentativa de encontrar um conjunto de apoios educativos que preparassem os alunos para a vida adulta. Assim, a unidade constituiu-se como uma solução para combater as barreiras colocadas ao desenvolvimento, participação e aprendizagem, oferecendo a melhor resposta pedagógica e terapêutica possível, a um grupo de crianças que necessitava de uma intervenção altamente especializada, de forma a adequar-se às singularidades de cada um.

As famílias passaram a ter, assim, uma alternativa relativamente às necessidades das suas crianças, uma vez que o lema desta unidade se tornou *“A família como pólo dinamizador no desenvolvimento da criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE)”*.

Tem como objectivos:

- *“Promover a inclusão através da aplicação de estratégias que facilitem a participação dos alunos nas actividades.*
- *Assegurar a criação de ambientes fomentadores de experiências reais que promovam a aprendizagem do conhecimento de si próprio, dos outros e do mundo.*

- *Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento dos alunos ao nível da autonomia, comunicação, socialização, cognição, psicomotricidade e auto-estima, numa perspectiva funcional.*
- *Articular e apoiar as famílias, facilitando e respeitando as suas tomadas de decisão.”* (dados recolhidos junto da Coordenadora da UAEAM, Professora Fátima Vitória).

A sala da Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência (UAEAM) situa-se na Escola Básica de Santa Zita, no rés do chão, para facilitar a acessibilidade. Foi criada no ano lectivo 2007/2008, após a publicação do Decreto Lei acima referido (Artigo 26º), para dar resposta educativa a 4 crianças. Foi a primeira unidade a ser criada no distrito e a única no concelho da Guarda, constituindo um recurso e uma resposta pedagógica específica aos alunos caracterizados com multideficiência e surdocegueira congénita. Desde então, apresentou-se como uma estrutura dinâmica de apoio à inclusão, que envolve a escola a família e a sociedade.

No ano lectivo 2010/2011 frequentaram esta unidade 7 alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, assim distribuídos:

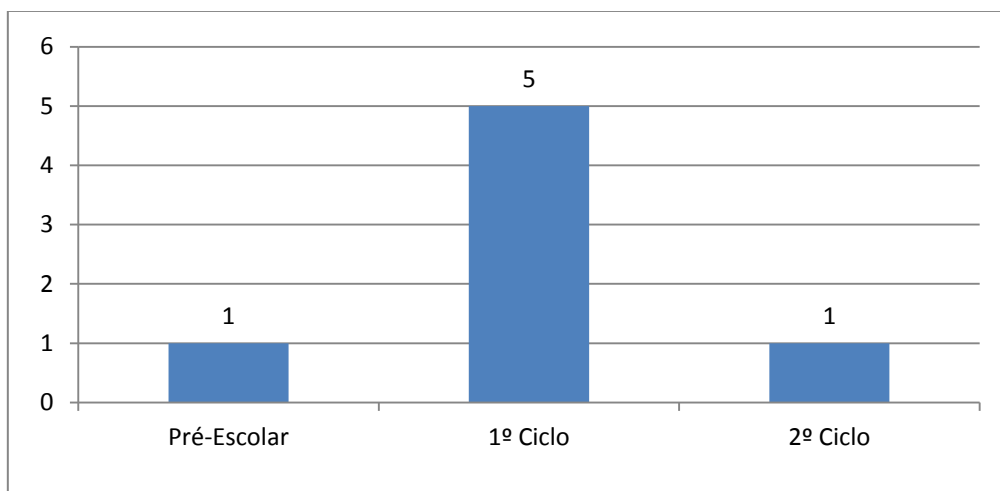


Gráfico nº4 - Distribuição dos Alunos por sector de ensino

Da equipa de trabalho fizeram parte os seguintes profissionais, que desenvolveram a sua acção articuladamente:

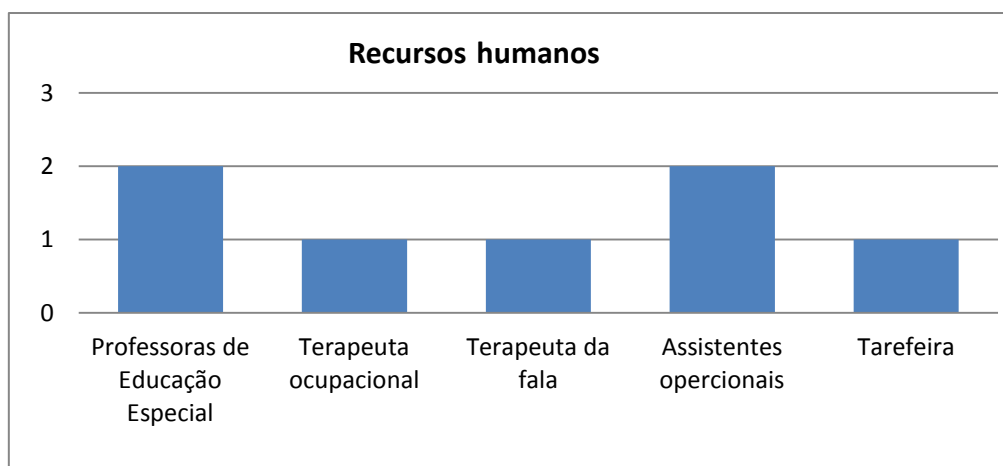


Gráfico n°5 - Recursos Humanos

O espaço físico da UAEAM divide-se pelas áreas de: Relaxamento (terapias físico e ocupacional), Biblioteca (terapia da fala), Trabalho Individual, Comunicação (reunião de área, treino de comunicação e computador), Trabalho de Mesa/Lanche e Higiene.

O dia-a-dia organiza-se da seguinte forma: Chegada e Canção do “Bom Dia!”, Calendário das Actividades, Lanche, Higiene, Actividades e Preparação da Saída.

A gestão das aprendizagens fez-se tendo em atenção os seguintes objectivos:

- Atender as prioridades definidas pela família;
- Planificar as actividades desenvolvidas em conjunto com os docentes titulares de turma ou com os directores de turma;
- Atender as necessidades individuais, utilizando tecnologias de apoio adequadas com vista à aquisição das aprendizagens e à promoção da autonomia.

A unidade conta com o apoio de outros recursos: Centro de Recursos da Escola Básica de Santa Zita, Parceria com o Centro de Recursos para a Inclusão da CERCIG (fisioterapia, hidroterapia e hipoterapia) e articulação com outros serviços locais e regionais. Desta forma, pretende-se uma união de esforços e uma colaboração, tão estreitas quanto possível, entre todos os intervenientes na comunidade educativa, incluindo as famílias, de modo a terem uma participação construtiva no processo de aquisição de competências que permitam à criança uma articulação escolar (inter-ciclos) bem como uma vida activa, tentando atenuar as dificuldades sentidas.

3.6. Caracterização da criança portadora de Paralisia Cerebral

*“Cada individuo é: como todos os outros...
como algum outro... como nenhum outro...”*

Elsie J. Smit

Os dados que constam no Programa Educativo Individual e relatórios do Processo Pessoal permitem-nos caracterizar esta criança sob o ponto de vista da história pessoal, trabalho com ela realizado e situação actual.

3.6.1. História Pessoal

A I. nasceu em Dezembro de 1998. Sofre de paralisia cerebral tetraparésia espástica, deficiência que se traduz num grave atraso do desenvolvimento global. Necessita sempre de apoio do tronco e da cabeça. Apresenta espasticidade significativa, assim como rigidez articular no membro inferior direito. A nível da expressão, não articula palavras e não imita gestos. Produz lalação. Na compreensão, apresenta graves dificuldades em executar ordens simples, com respostas não verbais. Sorri em resposta à actividade proposta, principalmente quando é do seu agrado. Tem alguma dificuldade em manter o contacto visual com adultos, mesmo durante um curto período de tempo. Revela dificuldade em fixar o olhar em imagens/objectos dentro do seu ângulo de visão. Integra-se bem na comunidade escolar, sendo muito bem aceite por todas as crianças e adultos. Manifesta satisfação quando ouve música, sendo esta actividade uma das suas preferidas.

Esteve integrada no Programa de Intervenção Precoce, desde 1999 a 2001. De 2001 a 2006 frequentou o Jardim de Infância da Sequeira beneficiando de Apoio Educativo, bem como de adiamento de escolaridade. No ano lectivo 2006/2007 ingressou no 1º Ciclo do ensino Básico na EB1 do Rio Diz. No ano seguinte foi transferida para a EB1 de Santa Zita, passando a frequentar também a Unidade de Apoio para a Educação de Alunos com Multideficiência. No ano lectivo 2010/2011 matricula-se na Escola Básica de Santa Clara, no 5º Ano e continua a frequentar a mesma Unidade.

O agregado familiar desta aluna é constituído pelo pai, mãe e quatro filhos, sendo ela a mais nova dos irmãos. O pai é trabalhador da construção civil e a mãe empregada de limpeza. Os salários são baixos, tendo a família algumas necessidades no campo económico, suportando as despesas referentes a esta criança com algumas dificuldades. A família revela preocupação com o bem estar da aluna, que apresenta um aspecto sempre limpo e cuidado.

A I. depende totalmente do adulto na realização de todas as tarefas diárias, como a alimentação, o vestuário, locomoção e higiene. Não controla os esfíncteres.

3.6.2.Trabalho Realizado

No Programa Educativo Individual (PEI), ao nível da Actividade e Participação, estão registadas dificuldades graves nas capacidades referentes às categorias “Observar”, “Concentrar a Atenção”, “Levar a Cabo uma Tarefa Única”, “Falar” e “Mobilidade”.

Os factores ambientais, funcionam, não como barreiras, mas como facilitadores e são: a família próxima (facilitador moderado), os conhecidos, colegas, vizinhos e membros da comunidade (facilitador moderado) e os professores e técnicos (facilitador substancial). A terapêutica farmacológica (facilitador substancial) controla os espasmos e/ou convulsões que caracterizam a doença. Na categoria “Para Facilitar a Mobilidade e Transporte Pessoal” (facilitador moderado) a aluna possui cadeira de rodas que se encontra em mau estado de conservação.

As medidas educativas a implementar foram assim definidas:

- Apoio Pedagógico Personalizado (reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma ao nível da organização do espaço e das actividades; reforço de competências específicas).
- Adequações no processo de Avaliação (critérios específicos de avaliação).
- Currículo Específico Individual.
- Tecnologias de Apoio (software informático adequado).

Os conteúdos definidos no PEI para esta aluna são: Comunicação Receptiva/Expressiva, Tecnologias de Apoio, Percepção e Sociabilização. A I. participa sempre que possível em actividades de grupo, nomeadamente visitas de estudo e passeios, de forma a respeitar as suas limitações e a valorizar as suas competências.

A distribuição horária das diferentes actividades previstas é a seguinte:

HORAS	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
9h	Aula de EVT (9h – 10h)	UNIDADE Rotina de chegada Hora da Reunião Desenvolvimento cognitivo /comunicação	CERGIG Desenvolvimento da autonomia / cognitivo (LANCHE)	UNIDADE Rotina de chegada Hora da Reunião Desenvolvimento cognitivo /comunicação	UNIDADE Rotina de chegada Hora da Reunião Desenvolvimento cognitivo /comunicação
12h	Desenvolvimento da autonomia CERGIG Hidroterapia (11h45m às 12h15m) Preparação de saída	(LANCHE) Actividades de grupo Terapia Ocupacional (9h45m às 10h30m) Treino de comunicação Preparação de saída	Aula de Educação Musical (10h50m às 12h)	(LANCHE) Actividades de grupo Terapia Ocupacional (9h45m às 10h30m) Treino de comunicação Preparação de saída	(LANCHE) Terapia da Fala (10h20m às 11h) Treino de Comunicação Preparação de saída
Almoço na Cricercig					
14h às 15h30m	CERCIG Fisioterapia (14h30 às 15h15m) Treino de comunicação	UNIDADE (Centro de Recursos) Treino de Comunicação	UNIDADE Lavar os dentes Actividades de Grupo (musical/ Plástica) Terapia da Fala (15h30m às 16h)	UNIDADE Lavar os dentes Actividades de Grupo (musical/ Plástica) Terapia Ocupacional (14h às 14h40m) Fisioterapia (15h 30m às 16h15m)	UNIDADE (Centro de Recursos) Treino de Comunicação
15h30m Às 16h	Preparação de saída / Lanche/higiene	Preparação de saída / Lanche da tarde/higiene	Preparação de saída / Lanche da tarde/higiene	Preparação de saída / Lanche da tarde/higiene	Preparação de saída / Lanche da tarde/higiene

Obs. Para além das actividades acima referidas haverá ainda a considerar, no horário da aluna, tempos destinados à Terapia Ocupacional.

3.6.3.Situação Actual

Segundo dados recolhidos junto da coordenadora da UAEAM, as estratégias de estimulação e desenvolvimento processaram-se de forma abrangente e integradora. Tendo em conta o nível funcional da I., a intervenção partiu da Área da Comunicação, recorrendo sempre à constante vocalização da acção, com frases pequenas e objectivas, proferidas com voz firme e pausada. A imitação, como forma de prolongar a acção, foi também trabalhada, promovendo os processos de memorização e controlo motor. Os colegas funcionaram como modelos para a I.

Para aumentar as oportunidades de desenvolvimentos ao nível da consciencialização e conhecimento corporal, de forma a valorizar as suas capacidades, melhorando a imagem e confiança de si própria, a I. beneficiou de sessões de terapia da fala e ocupacional.

Os ambientes educativos foram estruturados para que fossem desafiadores e estimulantes, visando aumentar a curiosidade e o interesse, bem como o número de tarefas a desenvolver.

As aprendizagens ocorreram segundo os princípios de: actividade (em relação directa com os objectos); estruturação (subdivisão da aprendizagem em pequenas etapas); transferência (repetição das aprendizagens); ligação da linguagem à acção (desenvolvimento cognitivo) e aprendizagem social (aposta no equilíbrio afectivo mantendo o mesmo padrão comportamental).

A I. depende do adulto para quase todas as funções, pelo que a sua inclusão nas actividades do grupo tem subjacente o acompanhamento de um adulto.

As aprendizagens efectuadas situam-se acima das expectativas criadas pelos técnicos e professores envolvidos e são muito positivas. Adaptou-se bem à nova escola e desenvolveu bem a interacção, quer com os colegas, quer com os adultos e gosta de ir às aulas. Pode dizer-se que, apesar da sua patologia, a I. é o rosto de uma criança feliz.

3.7. Implicações Pedagógicas

“Quando plantamos alface e ela não cresce bem, não pomos a culpa na alface. Investigamos os motivos que a levaram a não se desenvolver. Pode ser que ela precise de mais adubo, de mais água ou de menos sol. Nunca pomos a culpa na alface... Se soubermos cuidar das pessoas, elas também se desenvolverão, como a alface.” (Hanh, 1993, p.165)

A patologia que a I. apresenta revela-se no seu grau mais comprometido. Em face disso, se ela frequentasse a turma em que desenvolvi a minha prática de ensino supervisionado, teriam que ocorrer alterações, quer ao nível das instalações, quer ao nível das opções curriculares e gestão do tempo.

Ao nível das instalações, teria que haver uma rampa de acesso à escola e a sala de aula teria que ser no rés-do-chão, ou teria que ser colocado um elevador para colmatar o problema da acessibilidade. O WC deveria ser adaptado de maneira a

permitir o tratamento da higiene desta aluna. Deveria ser assegurado o transporte em plena segurança entre a escola e a UAEM.

As opções curriculares contempladas no PEI, versam as áreas das Expressões e da Comunicação, pelo que as planificações deveriam atender essas áreas e articular-se de maneira a que se desenvolvessem actividades consentâneas nos tempos de permanência da I. na turma.

A articulação de experiências inter alunos e a adequação de actividades e materiais deveria ser uma constante. O processo de avaliação desta criança seria semanal (em apêndice apresento um exemplo de um possível registo de avaliação) de forma a permitir identificar possíveis evoluções e/ou retrocessos. Assim obter-se-ia um *feedback* constante que obrigaria a uma reformulação contínua.

As festas e as visitas de estudo deveriam ser conjuntas, de forma a estimular a actividade e participação da I. Nos recreios, os intercâmbios processar-se-iam de maneira a estimular o contacto privilegiado com os colegas, sendo eles a fazerem descolar a cadeira de rodas, numa atitude de clara sensibilização para a diferença e atenção para com o outro.

O trabalho de motivação para a inclusão desta criança poderia prolongar-se para além dos muros da escola. O trabalho realizado na Unidade deveria ser difundido junto da comunidade educativa (nomeadamente através de informação, por exemplo em Power Point, nas reuniões de Conselho de Docentes). Por sua vez, a turma deveria deslocar-se à UAEM para observar *in loco* todo o trabalho realizado e, preferencialmente, realizar actividades conjuntas.

Os pais e outros familiares poderiam ser convidados a realizar actividades na turma. Desta maneira, ajudariam a construir um ambiente familiar e securizante, o que facilitaria a inclusão desta aluna na turma do ensino regular.

Conclusão

“O rosto da criança com paralisia cerebral poderá ser inexpressivo e verter saliva, mas não porque seja deficiente mental, senão, simplesmente, porque os músculos não cumprem a sua função normal.”

(M.F. Evans, sd.)

Na sociedade actual ainda nos deparamos, frequentemente, com situações de estigma perante a multideficiência e, em especial, perante a paralisia cerebral severa, como é a do caso apresentado. É preciso que os professores sejam agentes de mudança nas escolas e que veiculem informações correctas.

Ao concluir este trabalho em que se pretendeu estudar a problemática da multideficiência na escola inclusiva não posso deixar de me reportar aos objectivos que inicialmente me propus alcançar.

Através da investigação bibliográfica tive oportunidade de reconhecer que a educação inclusiva é imprescindível para que as crianças com multideficiência tomem o seu lugar na escola regular, como um direito inalienável.

Em Portugal produziu-se legislação recente no sentido de criar condições nas escolas para que todos, sem excepção, tivessem lugar garantido. Porém, a aplicação desses diplomas legais fazem chegar ao terreno crianças com défices acentuados que provocam transtornos ao nível do desenvolvimento e que obrigam a necessidades específicas no seu processo de ensino e aprendizagem.

Detive-me a analisar a problemática da paralisia cerebral e concluí que esta patologia resultante de uma lesão no cérebro quando este se encontrava em fase de desenvolvimento, provoca distúrbios ao nível do desenvolvimento motor. Os problemas que lhe estão associados dificultam, significativamente, a forma de aprender.

Este distúrbio não tem carácter progressivo, no entanto, as sequelas requerem um tratamento sistemático ao nível da estimulação, não só para se obterem resultados, mas também para se evitarem regressões. Esta estimulação, no actual contexto educativo, está confiada à escola que, de mãos dadas com a família, entidades e instituições, deverá canalizar recursos e meios, no sentido de construir a melhor resposta educativa para cada caso, sempre num ambiente inclusivo.

Sobre a eficácia da resposta educativa encontrada, os dados demonstram que a evolução da criança é significativa. Tal evolução deve-se, em grande parte, à atitude da aluna que é muito positiva, manifestando sempre vontade de participar e de aprender. Deve-se também à coesão da equipa multidisciplinar que acompanha a criança, ao apoio incondicional de toda a família e ao cordão de apoios que se gerou em torno deste caso, permitindo facultar à I. tecnologias que permitem o apoio individualizado de que necessita.

As estratégias de inclusão adoptadas deram os seus “frutos” uma vez que a I. é bem aceite pela turma. Todos os colegas compreenderam e aceitaram a sua diferença e se disponibilizaram para a ajudar.

Como factor facilitador da inclusão pode concluir-se que é a simpatia natural desta criança, resultante de uma relação afectiva forte que vem construindo ao longo das etapas da sua vida.

Outro dos facilitadores deste processo de educação inclusiva é a dedicação que todos, profissionais e familiares, dispensam à I., no sentido de aprofundar conhecimentos e de adquirir competências para conseguir dar respostas cada vez mais eficazes, através de práticas pedagógicas dirigidas, tendo em vista o desenvolvimento global e harmonioso desta criança. Desta forma se continuará a traçar um caminho rumo ao sucesso de uma vida, tentando construir um mundo mais fraterno e mais humano, como preconiza a Educação Inclusiva.

CONCLUSÃO

“A essência da arte de um professor está em decidir que tipo de ajuda é necessária para cada caso e qual a melhor maneira de conseguir essa ajuda: é além disso por demais sabido que não pode existir uma fórmula geral”.

Vasconcelos (1997)

Concluo a elaboração deste relatório com a certeza de ter vivido momentos muito gratificantes proporcionados pelas experiências vividas nas regências que tive oportunidade de efectuar.

Saio desta vivência muito mais consciente da importância do papel do professor no desenvolvimento das competências, bem como da personalidade dos seus alunos e do relacionamento familiar e social que eles possam vir a ter.

Hoje em dia, tudo se exige à escola. Ela é um prolongamento do lar. O papel educativo é cada vez maior, dado que os alunos passam a maior parte do tempo fora de casa. Por outro lado, cada vez mais, se notam problemas de rotura familiar, o que conduz, muitas vezes, a famílias disfuncionais. Compete à Escola proporcionar um ambiente securizante para que o aluno prossiga o seu percurso de vida sem sobressaltos.

O trabalho do professor é crucial para que a Escola desempenhe esta tarefa. O seu papel torna-se preponderante em todo o processo. Ele exerce influências educativas, é líder formal do processo escolar e é ainda delegado da sociedade para garantir a incorporação ordenada das futuras gerações.

As qualidades exigidas a um professor são imensas. Alguns autores referem-se a elas. Todos eles fazem rodar essas qualidades em torno de três eixos: os requisitos de valores morais (valer), os conhecimentos (saber) e os conhecimentos técnico-profissionais (saber fazer).

Segundo alguns estudos, em geral, os professores do 1º Ciclo consideram como qualidades mais importantes para o desempenho da sua tarefa as seguintes: atenção aos alunos, seriedade no trabalho, respeito pelas normas e exigência para consigo mesmo.

Pessoalmente, posso concluir que a minha experiência profissional de 29 anos ao serviço da Educação de Infância me levou, neste estágio, a assumir o meu papel como educadora na forma de agir, dando relevância à formação integral dos alunos que me foram confiados. A incursão que fiz pelos meandros da Escola Inclusiva, permitiu-me concluir que, o que se pede à escola nos nossos dias, isto é, que esteja preparada para receber todos os alunos, qualquer que seja a sua condição, se verifica. Para isso têm sido criadas estruturas de apoio à escola regular que integram recursos materiais e humanos. Mas, sobretudo, o que este trabalho vem evidenciar é a importância do envolvimento pessoal e profissional, tendo em vista a construção de contextos educativos que promovam a plenitude das filosofias preconizadas pela Declaração de Salamanca, rumo à verdadeira Escola Inclusiva.

Certa de que este caminho vai continuar, o que poderei reafirmar é que este desafio me relançou para a importância da autenticidade na relação educativa e para a compreensão da articulação inter-ciclos que é urgente acontecer, para que não se

efectuem cortes nem constrangimentos na vida escolar das crianças e jovens. E, ainda acrescento que me apercebi, inexoravelmente, do *feedback*, quase imediato, que se verifica, em alguns casos, nos alunos do 1º Ciclo, ao invés da morosidade do retorno no Pré-Escolar. E isso é deveras gratificante e aliciante!

BIBLIOGRAFIA

- Abreu, I. (1990). *Ideias e Histórias, Contributos para uma Educação Participada*. Lisboa: INE.
- Ainscow, M. (1990). *Teacher education resource pack: Student material*. Paris:Edições UNESCO (Tradução Portuguesa publicada pelo I.I.E.).
- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Andrada, M^a da G. (1997). Paralisia Cerebral – o estado da arte no diagnóstico e intervenção. *Revista Medicina Física e de Reabilitação*, 5.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Amadora: Mc-Graw – Hill Portugal.
- Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral (s/d) *A criança com paralisia cerebral: Guia para os pais e profissionais de Educação* (2^a edição). Lisboa: APPC.
- Ausubel, D. T. et al (1980). *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Editora Internacional.
- Balancho, M. J. ; Coelho, M. F. (1996). *Motivar os Alunos*. Lisboa: Texto Editora.
- Basil, C. (1995). Os alunos com paralisia cerebral: desenvolvimento e educação. In César Coll, Jesús Palacios e Alvaro Marechesi (Ed.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Em necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.
- Bartolomeis, F. (1991). *Introdução à Didáctica da Escola Activa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavida, J. (1991). *Filosofia do Ser e do Ensinar*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Bobath, B. & Bobath, K. (1976). *Desenvolvimento Motor Nos Diferentes Tipos de Paralisia Cerebral*. São Paulo: Editora Manole Ltda.

- Brandão, J. B. (1992). *Bases do tratamento por estimulação precoce da paralisia cerebral (ou dismotria cerebral ontogenética)*. São Paulo: Nemnon Edições.
- Cahuzac, M. (1985). *El niño com enfermedad motriz de origem cerebral*. Buenos Aires: Panamerica.
- Camargo, S. (1986). *Quem é a criança com a paralisia cerebral? Como ajudá-la?*. São Paulo: Edicon.
- Comenio, J. A. (1987). *Didáctica Magna*. Madrid: Akal.
- Conselho Nacional de Educação (1999). *Crianças e alunos com Necessidades Educativas Especiais – Parecer nº3/99*. Diário da República II.^a Série, nº40.
- Departamento da Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dewey, J. (1995). *Vida e Educação*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Kamii, C. (1991). *A Criança e o Número*. Campinas: Papirus.
- Hanh, N. T. (1993), *Paz a cada passo*. São Paulo: Rocco Ed.
- Heward, W. L. (2000). *Niños excepcionales: Uma introducción a la educación especial*. Madrid: Prentice Hall.
- Latino, M. L. A. N. G. (2000). *O modelo de activação do desenvolvimento psicológico e suas implicações nos contextos de formação e implementação na educação pré-escolar*. Tese de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Marques, R. (1985). *Modelos de Ensino para a Escola Básica*. Lisboa: Livros Horizonte.
- McAnaney, D. (2008). O contributo da CIF (versão para crianças e jovens) para a Educação Especial. *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

- Mialaret, G. (1975). *A Aprendizagem da Matemática*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Miller, G. & Clark, G. D. (2002). *Paralisias Cerebrais – Causas, Consequências e Conduta*. São Paulo: Editora Manole Ltda.
- Montessori, M. (1977). *A Criança*. Lisboa: Portugália Editora.
- Nóvoa, A. A. et al (1992). *Reformas Educativas e Formação de Professores*. Lisboa: Educa.
- Nunes & Amaral (2008). Educação Multideficiência e Ensino Regular – Um processo de mudança e atitude. *Revista Diversidades*, 20(1),4-9.
- Oliveira, C. (1999). *A Escola Inclusiva; A Criança Diferente/”Deficiente” Face ao Sistema Educativo*. WWW.terravista.pt/aguaalto.
- Pombo, O. (1994). *A Interdisciplinaridade Reflexão e Experiência*.
- Puyuelo, M. & Arriba, J.A. (2000). *Paralísia Cerebral Infantil: Aspectos comunicativos y psicopedagógicos – orientaciones al profesorado y a la familia*. Málaga: Ediciones Aljibe, S. L.
- Rodrigues, D. (1989). Paralisia Cerebral: As caracterizações nosológicas e topográficas como variáveis de estudo. *Educação especial e reabilitação*, 1(1), 19-23.
- Sacristán, J. G. (2003). *O Aluno Como Invenção*. Porto: Porto Editora.
- Salema, H. (1997). *Ensinar e Aprender a Ensinar*. Lisboa: Texto Editora.
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo Nome*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1990). *Psicologia Educacional*. Alfragide: Mc-Graw-Hill.
- Tavares e Alarcão (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina

- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Paris: Edições UNESCO.

- Warnock, M. et al (1978). *Special Educational Needs – Report of Comitê Enquiry into the Education of Handicaped Children and Young People*. London: H.M.S.O.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

-Decreto-Lei nº135/90, de 25 de Janeiro – Promoção do Sucesso Escolar.

-Decreto-Lei nº319/91, de 23 de Agosto – Regime Educativo Especial.

-Decreto-Lei nº115-A/98, de 04 de Maio – Autonomia das Escolas

-Decreto-Lei nº43/2007, de 22 de Fevereiro – Mestrados Habilitadores para a Docência

-Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de Janeiro – Educação Especial.

-Lei nº46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

APÊNDICE

REGISTO DE AVALIAÇÃO CONTÍNUA

Ano Lectivo: 2010/2011

Data: Semana de ___ a ___ de 201__

Aluno:									
Responsáveis:			Objectivo Geral: Desenvolver a percepção visual e táctil						
Área: Percepção			Objectivo Específico: Reagir a diferentes texturas						
Actividade:			AV	AF	CI	SA	ApI	ApC	Observações
Manipular uma textura macia (algodão) e uma textura áspera (lixa)								
O algodão e lixa, colocar na mesa afastados um do outro e perguntar qual o mais macio								
Legenda	AV	AF	CI			SA		ApI	ApC
	Ajuda Verbal	Ajuda Física	Com incitamento			Sem Ajuda		Aprendizagem Iniciada	Aprendizagem Completa