

**MARIA VIRGÍNIA FELISBERTO ROQUE LEAL  
VITORINO**

**TRANSIÇÃO PARA A VIDA ACTIVA E INCLUSÃO  
DE  
UMA ALUNA COM DÉFICE COGNITIVO**

**Orientadora: Profª Doutora Maria Odete Emygdio da Silva**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Departamento de Ciências Sociais e da Educação**

**Lisboa  
ANO: 2009**

**MARIA VIRGÍNIA FELISBERTO ROQUE LEAL  
VITORINO**

**TRANSIÇÃO PARA A VIDA ACTIVA E INCLUSÃO  
DE  
UMA ALUNA COM DÉFICE COGNITIVO**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências Sociais e da Educação no Curso de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Departamento de Ciências Sociais e da Educação**

**Lisboa  
ANO: 2009**

Agora é tempo de cingir a luzidia tresta com o verde mirto,  
ou com a flor que a terra livre trouxe

Horácio (2008), Odes.

## **Dedicatória**

Dedico este Projecto de Intervenção  
às minhas filhas Joana e Beatriz  
e ao meu marido Tiago

## **Agradecimentos**

Agradeço à minha aluna Adriana a possibilidade de ter realizado este Projecto de Intervenção, assim como à Equipa do Lar, nomeadamente ao Educador B.

Agradeço à Equipa do Centro Educacional o apoio que me concederam.

Agradeço aos meus Professores Fernando Vieira, Jorge Serrano, Isabel Brites e Maria José Lorena os conhecimentos que me proporcionaram.

Agradeço ainda às Coordenadoras de Curso Rosa Serradas e Isabel Sanches e especialmente à minha Orientadora Odete Silva.

## **Resumo: Transição para a Vida Activa e Inclusão de uma Aluna com Défice Cognitivo**

O professor de educação especial, guiando os seus alunos, incluindo os que têm necessidades educativas especiais, deve ser como o maestro a dirigir os músicos numa orquestra, cada qual tocando o seu instrumento. Sempre que haja diferentes estilos de aprendizagem e ritmos de trabalho, a diferenciação inclusiva deve ocorrer inevitavelmente na sala de aula. Assim, cada tarefa deve ser executada por todos os alunos, cada um trabalhando de acordo com as suas capacidades. Em conjunto, o aluno aprende a partilhar tarefas, a respeitar o outro e a si próprio, ficando mais apto para a vivência na comunidade circundante.

Os jovens com défice cognitivo são cidadãos que usufruem de direitos e cumprem deveres como qualquer outro jovem. Conhecedores deste facto, interviemos junto de uma aluna de 17 anos que frequenta um Centro Educacional e reside numa Instituição. A intervenção, fundamentada nos fundamentos conceptuais e nos procedimentos da investigação-acção, que teve lugar no seio de um grupo de sete alunos com problemáticas várias, decorreu no âmbito da área do desenvolvimento vocacional e numa perspectiva de transição para a vida activa. Orientámos a intervenção numa perspectiva dinâmica e circular de acção e reflexão, de acordo com os pressupostos que referimos. Traçámos os objectivos e estabelecemos um plano de acção. Procedemos ao registo semanal de todas as tarefas realizadas durante quatro meses, para que de um modo sistemático, pudéssemos agir de forma coerente, mediar a intervenção e reformular estratégias.

Podemos concluir que a intervenção decorreu com sucesso, uma vez que atingimos os objectivos traçados relacionados com o desenvolvimento de tarefas de transição para a vida activa e a promoção do trabalho de grupo.

### **Palavras-chave**

Inclusão – Diferenciação Inclusiva - Reflexão - Modelagem - Interação

### **Abstract: Transition to the Active Life and Inclusion of a Student with Deficiency**

The teacher of special education, leading all his students including those with special needs, must be like a conductor in an orchestra conducting his musicians each one playing his instrument. Whenever there are both different style learning and rhythms of working, differentiation must occur in the classroom, inevitably. Thus, each task must be performed by all students, each one working according to his abilities. The student in a group can learn to share tasks, get respect from himself and the others, and become enable to live in society as well.

Youngsters with deficiency benefit from rights and fulfill one's duty as other citizens in general. According to this idea, we have worked with a seventeenth year-old girl who is in an Educational Centre and lives in an Institution. The project, based on the concepts and procedures of investigation- action, was related to the vocational development area in a perspective to the active life, occurred within a group of seven students having several problems. It has been a cyclic and dynamic process of action /reflexion where we defined some objectives and established a plan of action according to the procedures referred above. We did also the weekly register of all tasks performed for four months so that we could in a systematic way lead the project and review the strategies whenever necessary, always reflecting and evaluating each step.

We may conclude that it has been a successful project, because we accomplished the aims related to tasks development in a perspective to the active life and the group work promotion.

**Key-words**

Inclusion – Inclusive Differentiation – Reflexion – Modeling – Interaction

### **Lista de Siglas**

NEE – Necessidades Educativas Especiais

Q.I. – Quociente de Inteligência

DA – Dificuldades de Aprendizagem

ECA – Escala de Comportamento Adaptativo

SPC - Symbolic Pictorial Communication

<b>Resumo: Transição para a Vida Activa e Inclusão de uma Aluna com Défice Cognitivo</b>	<b>1</b>
<b>Palavras-chave</b>	<b>1</b>
<b>Abstract: Transition to the Active Life and Inclusion of a Student with Deficiency</b>	<b>1</b>
<b>Key-words</b>	<b>2</b>
<b>Lista de Siglas</b>	<b>3</b>
<b>Índice Geral</b>	<b>4</b>
<b>Índice de Quadros</b>	<b>7</b>
<b>Índice de Figuras e Fotografias</b>	<b>9</b>
<b>Índice de Anexos</b>	<b>10</b>
<b>Introdução</b>	<b>13</b>
<b>1. Enquadramento Teórico</b>	<b>15</b>
<b>1.1. Da Exclusão à Inclusão</b>	<b>15</b>
<b>1.2. Inclusão de Crianças e Jovens com Défice Cognitivo</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1. Definição e Conceptualização</b>	<b>19</b>
<b>1.2.2. Graus de Deficiência Mental</b>	<b>22</b>
<b>1.2.3. Causas da Deficiência Mental</b>	<b>23</b>
<b>1.2.4. Estratégias de Aprendizagem</b>	<b>23</b>
<b>1.3. Instituições de Educação Especial com Centros de Recursos para a Transição para a Vida Activa</b>	<b>24</b>
<b>2. Enquadramento Metodológico</b>	<b>27</b>
<b>2.1. Problemática e Questão de Partida</b>	<b>27</b>
<b>2.2. Objectivos Gerais</b>	<b>27</b>
<b>2.3. Técnicas e Instrumentos da Recolha de Dados</b>	<b>28</b>
<b>2.3.1. Pesquisa Documental</b>	<b>28</b>
<b>2.3.2. Observação Naturalista</b>	<b>28</b>
<b>2.3.3. Entrevista</b>	<b>29</b>
<b>2.4. Procedimentos para a Recolha e Análise de Dados</b>	<b>29</b>
<b>2.4.1. Pesquisa Documental</b>	<b>29</b>
<b>2.4.2. Observação Naturalista</b>	<b>30</b>
<b>2.4.3. Entrevista</b>	<b>30</b>
<b>3. Caracterização da Situação e dos Contextos Envolventes</b>	<b>32</b>
<b>3.1. História Compreensiva da Aluna</b>	<b>32</b>
<b>3.1.1. Contexto Sócio-familiar</b>	<b>33</b>
<b>3.1.2. Percurso Escolar</b>	<b>33</b>

3.1.3.	Dados Clínicos	33
3.1.4.	Nível de Competências Educativas no Início da Intervenção	35
3.1.5.	Nível de Competências Educativas no Final da Intervenção	41
3.2.	Caracterização do Grupo	42
3.3.	Contexto Escolar	42
4.	Plano de Acção	44
4.1.	Pressupostos Teóricos	44
4.2.	Planificação, Realização e Avaliação das Actividades Desenvolvidas	45
4.2.1.	Planificação Geral da Intervenção	47
4.2.2.	Planificação a Curto Prazo	49
4.2.2.1.	Actividade 1 – Separação de Missangas para a confecção de colares	49
4.2.2.2.	Actividade 2 - Realização de um colar livremente	51
4.2.2.3.	Actividade 3 - Realização de um colar com modelo	52
4.2.2.4.	Actividade 4 - Realização de um expositor de colares	54
4.2.2.5.	Actividade 5 - Pintura do interior de pulseiras de madeira	55
4.2.2.6.	Actividade 6 - Pintura de pulseiras de madeira	56
4.2.2.7.	Actividade 7 - Pintura de ímanes	57
4.2.2.8.	Actividade 8 - Elaboração de marcador de livros: ouriço	58
4.2.2.9.	Actividade 9 - Elaboração de marcador de livros: gato	59
4.2.2.10.	Actividade 10 - Elaboração de marcador de livros: cabeça de boneca	60
4.2.2.11.	Actividade 11 - Realização de porta-chaves	61
4.2.2.12.	Actividade 12 - Elaboração de lembrete de madeira	62
4.2.2.13.	Actividade 13 - Encadernação de blocos	63
4.2.2.14.	Actividade 14 - Confecção de pipocas	64
4.2.2.15.	Actividade 15 – Realização de compras	65
4.2.2.16.	Actividade 16 - Confecção do bolo	66
4.2.2.17.	Actividade 17 - Venda do bolo	68
4.2.2.18.	Actividade 18 - Pintura de um pano para o dia da mãe	70
4.2.2.19.	Actividade 19 - Pintura de argolas para o pano	71
4.2.2.20.	Actividade 20 - Ida ao Centro de Formação	71
4.2.2.21.	Actividade 21 - Preparação de morangos com chantilly	73

<b>4.2.2.22. Actividade 22 - Confeção de ovos mexidos</b>	<b>74</b>
<b>4.2.2.23. Actividade 23 - Preparação do lanche</b>	<b>76</b>
<b>4.2.2.24. Actividade 24 - Preparação de torradas</b>	<b>77</b>
<b>4.2.2.25. Actividade 25 - Confeção de esparguete</b>	<b>78</b>
<b>4.2.2.26. Actividade 26 - Venda de produtos artesanais</b>	<b>79</b>
<b>4.2.2.27. Actividade 27 - Preparação de cachorros quentes</b>	<b>80</b>
<b>4.2.2.28. Actividade 28 - Preparação de tostas</b>	<b>81</b>
<b>4.2.2.29. Actividade 29 - Transplante de planta</b>	<b>82</b>
<b>4.2.2.30. Actividade 30 - Preenchimento e entrega do euromilhões</b>	<b>83</b>
<b>4.3. Avaliação Final da Intervenção Educativa</b>	<b>84</b>
<b>5. Reflexões Finais</b>	<b>87</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>94</b>
<b>Sites da Internet</b>	<b>95</b>
<b>Disposições Legais</b>	<b>95</b>

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1 - Legenda da avaliação intermédia</b>	<b>46</b>
<b>Quadro 2 - Planificação geral da intervenção</b>	<b>47</b>
<b>Quadro 3 - Objectivos gerais, específicos, estratégias, actividades e recursos, avaliação e calendarização - separar missangas para colares</b>	<b>50</b>
<b>Quadro 4 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - realizar um colar livremente</b>	<b>52</b>
<b>Quadro 5 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - realizar um colar com modelo</b>	<b>53</b>
<b>Quadro 6 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar o expositor de colares</b>	<b>54</b>
<b>Quadro 7 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar interior de pulseira</b>	<b>55</b>
<b>Quadro 8 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar exterior de pulseira</b>	<b>56</b>
<b>Quadro 9 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar ímanes</b>	<b>57</b>
<b>Quadro 10 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - elaborar marcador de livros: ouriço</b>	<b>58</b>
<b>Quadro 11 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - elaborar marcador de livros: gato</b>	<b>59</b>
<b>Quadro 12 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - elaborar marcador de livros: cabeça de uma boneca</b>	<b>60</b>
<b>Quadro 13 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - elaborar porta-chaves</b>	<b>61</b>
<b>Quadro 14 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - elaborar lembrete de madeira</b>	<b>62</b>
<b>Quadro 15 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - encadernar um bloco</b>	<b>63</b>
<b>Quadro 16 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - confeccionar pipocas</b>	<b>64</b>
<b>Quadro 17 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - fazer compras</b>	<b>65</b>
<b>Quadro 18 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - confeccionar o bolo</b>	<b>67</b>

<b>Quadro 19 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - vender o bolo</b>	<b>69</b>
<b>Quadro 20 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar pano para o dia da mãe</b>	<b>70</b>
<b>Quadro 21 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - pintar argola para pano</b>	<b>71</b>
<b>Quadro 22 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - fazer recado ao Centro de Formação</b>	<b>72</b>
<b>Quadro 23 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - Preparar morangos com chantilly</b>	<b>73</b>
<b>Quadro 24 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - confeccionar ovos mexidos</b>	<b>75</b>
<b>Quadro 25 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - preparar o lanche</b>	<b>76</b>
<b>Quadro 26 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - fazer torradas</b>	<b>77</b>
<b>Quadro 27 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - cozer esparguete</b>	<b>78</b>
<b>Quadro 28 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - vender produtos artesanais</b>	<b>79</b>
<b>Quadro 29 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - preparar cachorros quentes</b>	<b>80</b>
<b>Quadro 30 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégia, recursos, avaliação e calendarização - preparar tostas</b>	<b>81</b>
<b>Quadro 31 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - transplantar uma planta</b>	<b>82</b>
<b>Quadro 32 - Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização - preencher e entregar boletim do euromilhões</b>	<b>83</b>

<b>Índice de Figuras e Fotografias</b>	<b>9</b>
<b>Figura 1 - Interação entre o Aluno, os Conteúdos e o Professor</b>	<b>17</b>
<b>Figura 2 - Interação entre o Aluno e os Conteúdos</b>	<b>18</b>
<b>Figura 3 – Expositor e Colares: Feitos pelo Grupo da Adriana, 2008</b>	<b>CLXXXI</b>
<b>Figura 4 – Pulseiras: Pintadas pelo Grupo da Adriana, 2008</b>	<b>CLXXXI</b>
<b>Figura 5 – Marcador: Realizado pela Adriana, 2008</b>	<b>CLXXXI</b>

<b>Índice de Anexos</b>	<b>10</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>I</b>
<b>Anexo I - Análise Documental</b>	<b>II</b>
<b>Anexo I.I - Lista de Documentos Seleccionados (de A.I.I.I a A.I.I.XX)</b>	<b>II</b>
<b>Anexo A.I.I.I - Normas de Funcionamento</b>	<b>II</b>
<b>Anexo A.I.I.II - Ficha de Anamnese</b>	<b>XII</b>
<b>Anexo A.I.I.III - Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>XV</b>
<b>Anexo A.I.I.IV - Plano Educativo Individual (PEI)</b>	<b>XVI</b>
<b>Anexo A.I.I.V - Declaração da Directora do Lar sobre a Custódia do Tribunal</b>	<b>XXI</b>
<b>Anexo A.I.I.VI - Plano Curricular de Grupo</b>	<b>XXV</b>
<b>Anexo A.I.I.VII - Ficha de Saúde (CASE)</b>	<b>XXXV</b>
<b>Anexo A.I.I.VIII - Arranhão Feito na Cara da Professora</b>	<b>XXXVIII</b>
<b>Anexo A.I.I.IX - Crise de Violência Durante a Manhã</b>	<b>XXXIX</b>
<b>Anexo A.I.I.X - Declaração da Directora do Lar sobre a Medicação da Aluna</b>	<b>XL</b>
<b>Anexo A.I.I.XI - Crise de Violência na Sala de Aula</b>	<b>XLI</b>
<b>Anexo A.I.I.XII - Vidro Partido da Janela do Atelier</b>	<b>XLII</b>
<b>Anexo A.I.I.XIII - Ficha de Avaliação Intercalar</b>	<b>XLIII</b>
<b>Anexo A.I.I.XIV - Síntese da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>XLV</b>
<b>Anexo A.I.I.XV - Síntese da Conversa com os Responsáveis do Lar sobre o</b>	<b>XLVII</b>
<b>Comportamento da Aluna</b>	<b>XLVII</b>
<b>Anexo A.I.I.XVI - Anexo da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>XLVIII</b>
<b>Anexo A.I.I.XVII - Birra na Sala de Aula</b>	<b>XLIX</b>
<b>Anexo A.I.I.XVIII - Estratégias a utilizar com a Aluna em Situações de Crise</b>	<b>L</b>
<b>Anexo A.I.I.XIX - Programa Educativo</b>	<b>LII</b>
<b>Anexo A.I.I.XX - Síntese da Reunião com o Educador da Aluna</b>	<b>LXXVIII</b>
<b>Anexo I.II – Fichas de Análise Documental (de I.II.I a I.II.XX)</b>	<b>LXXIX</b>
<b>Anexo I.II.I – Ficha de Análise - Doc. A.I.I.I - Normas de Funcionamento</b>	<b>LXXIX</b>
<b>Anexo I.II.II - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.II – Ficha de Anamnese</b>	<b>LXXXIV</b>
<b>Anexo I.II.III - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.III - Reunião com a</b>	<b>LXXXVI</b>
<b>Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>LXXXVI</b>
<b>Anexo I.II.IV - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.IV - Plano Educativo Individual</b>	<b>LXXXVII</b>
<b>(Actualização)</b>	<b>LXXXVII</b>

<b>Anexo I.II.V - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.V - Declaração da Directora do Lar sobre a Custódia do Tribunal</b>	<b>LXXXIX</b>
<b>Anexo I.II.VI - Ficha de análise - Doc. A.I.I.VI - Plano Curricular de Grupo XC</b>	
<b>Anexo I.II.VII - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.VII - Ficha de Saúde (CASE)</b>	<b>XCI</b>
<b>Anexo I.II.VIII - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.VIII - Arranhão Feito na Cara da Professora</b>	<b>XCII</b>
<b>Anexo I.II.IX - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.IX - Crise de Violência Durante a Manhã</b>	<b>XCIII</b>
<b>Anexo I.II.X – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.X - Declaração da Directora do Lar sobre a Medicação da Aluna</b>	<b>XCIV</b>
<b>Anexo I.II.XI- Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XI - Crise de Violência na Sala de Aula</b>	<b>XCV</b>
<b>Anexo I.II.XII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XII - Vidro Partido da Janela do Atelier</b>	<b>XCVI</b>
<b>Anexo I.II.XIII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XIII - Ficha de Avaliação Intercalar</b>	<b>XCVII</b>
<b>Anexo I.II.XIV – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XIV - Síntese da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>XCVIII</b>
<b>Anexo I.II.XV – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XV - Síntese da Conversa com os Responsáveis do Lar sobre o Comportamento da Aluna</b>	<b>C</b>
<b>Anexo I.II.XVI – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVI - Anexo da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna</b>	<b>CI</b>
<b>Anexo I.II.XVII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVII - Birra na Sala de Aula</b>	<b>CII</b>
<b>Anexo I.II.XVIII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVIII - Estratégias a utilizar com a Aluna em Situações de Crise</b>	<b>CIII</b>
<b>Anexo I.II.XIX – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XIX - Programa Educativo</b>	<b>CV</b>
<b>Anexo I.II.XX – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XX - Síntese da Reunião com o Educador da Aluna</b>	<b>CVIII</b>
<b>Anexo II – Observação Naturalista</b>	<b>CIX</b>
<b>Anexo II.I – Protocolo da Observação Naturalista - Sessão de Equilíbrio no Recreio</b>	<b>CIX</b>
<b>Anexo II.II – Protocolo da Observação Naturalista - Realização de um Marcador</b>	<b>CX</b>
<b>Anexo II.III – Protocolo da Observação Naturalista - Realização de Envelopes</b>	<b>CXII</b>
<b>Anexo III – Entrevista ao Educador da Aluna</b>	<b>CXIV</b>

<b>Anexo III.I – Guião da Entrevista ao Educador da Aluna</b>	<b>CXIV</b>
<b>Anexo III.II – Protocolo da Entrevista ao Educador da Aluna</b>	<b>CXVI</b>
<b>Anexo III.III – Análise de Conteúdo da Entrevista ao Educador da Aluna</b>	<b>CXX</b>
<b>Anexo IV – Avaliação do Nível de Competências</b>	<b>CXXIII</b>
<b>Anexo IV.I – Escala de Comportamento Adaptativo (ECA)</b>	<b>CXXIII</b>
<b>Anexo IV.II – Escala de Comportamento Adaptativo (ECA) – Cotação de Valores</b>	<b>CLXV</b>
<b>Anexo IV.III – Escala de Comportamento adaptativo (ECA) – Domínio XI: Comportamento social</b>	<b>CLXVI</b>
<b>Anexo V – Intervenção</b>	<b>CLXVIII</b>
<b>Anexo V.I – Projecto Artesanália</b>	<b>CLXVIII</b>
<b>Anexo V.I.I – Preçário</b>	<b>CLXXIV</b>
<b>Anexo V.I.II – Vendas</b>	<b>CLXXV</b>
<b>Anexo V.II – Regras da Sala de Aula</b>	<b>CLXXVI</b>
<b>Anexo V.II.I – Regras da Sala de Aula 1</b>	<b>CLXXVI</b>
<b>Anexo V.II.II – Regras da Sala de Aula 2</b>	<b>CLXXVII</b>
<b>Anexo V.II. III – Regras da Sala de Aula 3</b>	<b>CLXXVIII</b>
<b>Anexo V.II.IV – Regras da Sala de Aula 4</b>	<b>CLXXIX</b>
<b>Anexo V.II.V – Regras da Sala de Aula 5</b>	<b>CLXXX</b>
<b>Anexo V.III – Trabalhos Realizados pelo Grupo da Adriana</b>	<b>CLXXXI</b>

## **Introdução**

Este projecto de intervenção, que se fundamenta nos pressupostos e nos fundamentos da investigação-acção, foi realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

A intervenção teve como objectivo o desenvolvimento de actividades de preparação para a vida activa, por parte de uma aluna com défice cognitivo, que frequenta um Centro educacional. Embora esta aluna tenha constituído o “alvo” da nossa intervenção, esta foi no entanto, desenvolvida com todos os alunos que pertenciam ao seu grupo, numa perspectiva de educação inclusiva.

De acordo com Sanches e Teodoro (2006), a educação inclusiva manifesta-se através do pressuposto de que a heterogeneidade de um grupo de alunos não constitui um entrave nem para o grupo nem para os profissionais de educação, constituindo sim para ambos, uma oportunidade de desenvolver a própria criatividade e para os segundos de melhorar o seu profissionalismo, originando mudanças de mentalidades, de práticas educativas e políticas. Acrescentam os autores que as aprendizagens diversificadas no seio da sala de aula se mostram mais positivas e mais eficazes para todos, proporcionando ao grupo a oportunidade de partilhar vivências, saberes e conhecimentos. Para tal, será necessária a criação de estratégias que levem a desenvolver actividades onde os pares possam interagir.

Fundamentando-nos na investigação-acção pudemos planificar, intervir e reflectir sobre o desenvolvimento da intervenção. Delineámos objectivos gerais e específicos e traçámos um plano de actuação. Paralelamente, realizámos a avaliação semanal no sentido de podermos proceder a alterações e/ou inflexão de estratégias caso se tornasse necessário. Numa tentativa de respondermos à questão de partida, a saber: se as estratégias de interacção no e com o grupo favorecem o processo de transição para a vida activa, registámos os comportamentos da aluna em interacção com os pares.

A par das actividades desenvolvidas no Centro Educacional, de acordo com o modelo atrás definido, estabelecemos contactos com a comunidade, nomeadamente o Centro de Formação, com os responsáveis do Lar onde a aluna se encontra, bem como com a sua pedopsiquiatra e contámos com a colaboração dos técnicos envolvidos no percurso escolar da aluna na Instituição, tais como Psicólogas e Terapeutas. Realizámos reuniões periódicas com todos os intervenientes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, para a elaboração de documentos, definição de

objectivos, avaliação de competências, de desempenhos e de comportamentos, assim como para criarmos ou reformularmos estratégias de actuação.

Organizámos este trabalho em cinco capítulos: o enquadramento teórico, a metodologia adoptada, a caracterização da situação e dos contextos envolventes, o plano de acção e as reflexões finais.

## 1. Enquadramento Teórico

### 1.1. Da Exclusão à Inclusão

De acordo com Vieira e Pereira (2003), os primeiros pioneiros da deficiência mental foram Itard e Séguin nos séculos XVIII e XIX, que puseram o enfoque nos cuidados médicos prestados às pessoas com deficiência mental.

Vieira et al (2003) afirmam que a primeira metade do século XX foi marcada pelo surgimento de grandes desenvolvimentos teóricos, determinantes no campo da educação e dos cuidados a conferir à pessoa com deficiência mental. Destacam-se nomes como Freud, Piaget, Binet, Watson e Skinner. Estes teóricos impulsionaram o desenvolvimento da psicologia e da pedagogia, sendo precursores de um modelo de actuação mais virado para o diagnóstico e intervenção educativa, em detrimento do modelo médico organizador das estruturas de atendimento e apoio directo.

Contudo, ainda segundo Vieira et al (2003), o clima existente na Europa durante e entre as duas guerras mundiais impediram que se canalizassem recursos para o desenvolvimento dos modelos acima descritos no que concerne à prática da educação das pessoas com deficiência. O surgimento da escolaridade obrigatória deu origem ao aumento exponencial do número de crianças consideradas como tendo deficiência mental ligeira. Paralelamente, criaram-se instituições e classes especiais que seguiam modelos utilizados no século XIX, contribuindo para a segregação social.

Vieira et al (2003) afirmam que na segunda metade do século XX, na Europa, as instituições evoluem, procurando proporcionar às pessoas com deficiência mental cuidados mais humanizados e mais completos no que diz respeito à educação. Em vários países, incluindo Portugal, a educação integrada nas escolas regulares começa a ser aplicada. Nas décadas de setenta e oitenta, surgiram Centros de Educação Especial e também Equipas de Educação Especial que actuavam junto do sistema regular de ensino.

Silva (2004) afirma que a inclusão depende da atitude com que se perspectiva e prospectiva uma escola para todos, capaz de responder às tarefas daí decorrentes e que impliquem mudanças tanto na prática pedagógica dos professores como na gestão e organização da escola<sup>1</sup>. Acrescenta que os grandes problemas que se têm levantado ao nível da inclusão se prendem com a dificuldade que os professores têm em responder à diversidade dos alunos e não propriamente com as suas problemáticas. Não se questiona o princípio, uma vez que os indivíduos aprendem por modelagem. As diferenças ocorrem na operacionalização de todos os

---

<sup>1</sup> Neste caso instituição.

conceitos que estão subjacentes à inclusão e quando é necessário atender todos no mesmo espaço, respeitando ritmos e capacidades, adaptando currículos sempre que necessário. Alerta também para a necessidade de apelarmos à colaboração da comunidade, capaz de dar respostas a alunos com NEE, nomeadamente na elaboração de programas de transição para a vida activa.

De acordo com Bloemers (2003), a perspectiva da Declaração de Salamanca inclui o direito de todos à educação, a vida integrativa e inclusiva como princípio director, a pedagogia centrada nas crianças, o desenvolvimento de programas educativos para adultos com deficiência, igualdade de oportunidades para todos, reabilitação de base comunitária, cooperação entre vários serviços e a participação de organizações de pessoas com deficiência para além das fronteiras nacionais.

No entanto, para Bloemers (2003) o termo integração, que na mesma Declaração foi traduzido por inclusão, tem um significado diverso. Tendo o conceito de inclusão sido criado na América como alternativa crítica às fraquezas e dificuldades denunciadas pelo conceito de integração e educação na escola regular:

O âmbito fundamental deste conceito de integração é a criança individual com deficiência, bem como a ajuda individual e programas de apoio, não levando em conta a heterogeneidade de um grupo de aprendizagem com toda a sua diversidade e diferenciação. (Bloemers, 2003, p. 220)

Portanto para Bloemers (2003), o desenvolvimento inclusivo é uma necessidade humana para o sucesso social de todas as crianças e não apenas para as crianças com deficiência. Com esta diversidade, adoptam-se estratégias de aprendizagens para todos, conduzindo à unificação de vários aspectos relacionados com heterogeneidade social, cultural e linguística. Tendo como objectivo: “...considerar a deficiência e as pessoas com deficiência não como seres especiais, mas antes, como parceiros de pleno direito de uma normalidade heterogénea.” (Bloemers, 2003, p. 221)

Para Ainscow (2008), a inclusão é um processo em três níveis, caracterizando-se o primeiro pela presença do aluno, o segundo pela sua participação e o terceiro pela aquisição de conhecimentos. Acrescenta que outro aspecto da inclusão é a identificação de barreiras que impedem o alcance de sucesso escolar por parte dos alunos e a necessidade de conviver com a diferença no contexto escolar para que essas barreiras desapareçam. Paralelamente, é necessário dar aos professores condições de trabalho e reconhecer que este factor é essencial nesse processo de transformação. Os professores, por seu lado, devem consciencializar-se do seu papel activo e pesquisar novas formas de ensinar, reflectir sobre o seu trabalho

e procurar melhorá-lo. Um professor reflexivo é aquele que planeia as suas aulas, mas consegue também ser criativo, para improvisar na sala de aula no momento em que a estratégia aplicada não resulta. O professor de educação especial deve constituir um suporte na construção da autonomia do aluno no processo de aprendizagem.

Para Marchesi (2001), torna-se necessário criar uma tensão para manter a continuidade das práticas do passado e a procura de novas formas de desenvolvimento que possam responder às novas situações. Nesta perspectiva, surgem mudanças sociais e culturais que a par da flexibilidade organizacional, da possibilidade de adaptar o currículo e da preparação de professores, vão proporcionar uma participação mais efectiva dos pares cronológicos. O trabalho do professor deve centrar-se na compreensão de como os alunos aprendem e de qual é a melhor maneira de os ensinar: “A partir da concepção construtivista da aprendizagem escolar, entende-se este processo como ampliação e transformação dos esquemas de conhecimentos prévios do aluno devido à estimulação da sua actividade mental construtivista.” (Marchesi, 2001, p. 106)

Com base nesta concepção, estabelece-se uma interacção entre o aluno, o professor e o conteúdo de aprendizagem. Na relação estabelecida com o aluno, é preciso ter em conta os saberes prévios, a actividade mental construtiva e a sua motivação, que é a atitude favorável à aprendizagem. Do ponto de vista do professor, é necessário ter em conta os mecanismos de influência educativa que pode exercer para proporcionar ao aluno a apropriação de saberes, bem como as expectativas criadas relativamente às aprendizagens dos alunos. Do ponto de vista do conteúdo, torna-se necessário ter em atenção a estrutura e coerência interna para possibilitar aprendizagens significativas, como podemos observar na figura 1<sup>2</sup>:

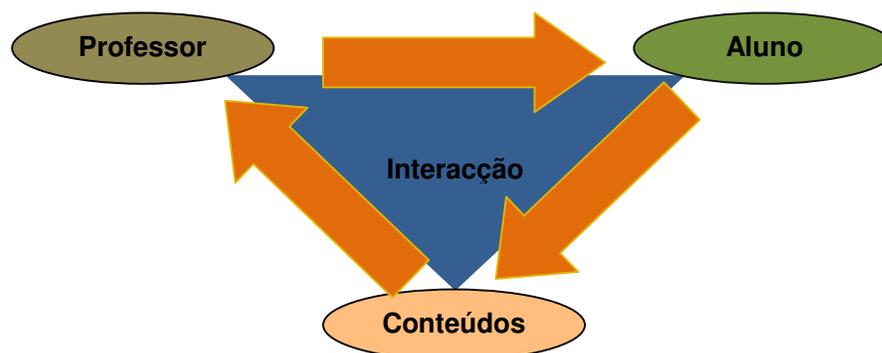


Figura 1 – Interação entre o Aluno, os Conteúdos e o Professor

---

<sup>2</sup> Marchesi (2001).

De acordo com os pressupostos acima referidos, o professor deverá orientar as suas aulas, tendo em conta principalmente os alunos com dificuldades de aprendizagens, uma vez que têm dificuldades para organizar os seus conhecimentos, para activar esquemas de aprendizagem, para comunicar com os pares e professores, bem como para atribuir significado pessoal às aprendizagens.

A aprendizagem consiste numa interacção entre o aluno e os conteúdos, tornando-os cognitivamente seus. Cabe ao professor o papel de mediador nesta interacção, uma vez que para que o aluno faça a apropriação de saberes e atribua significado pessoal aos conceitos, o professor deve proporcionar essa apropriação de saberes, de acordo com a figura 2<sup>3</sup>.

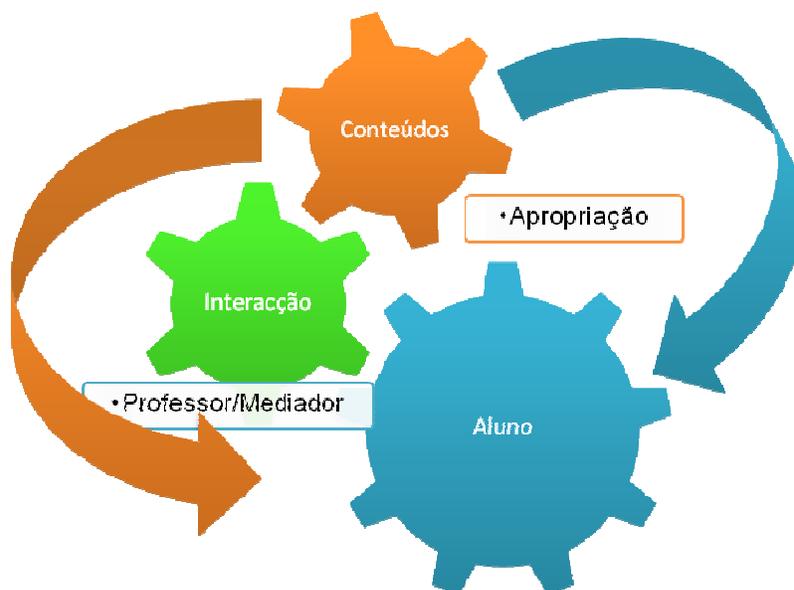


Figura 2 – Interacção entre o Aluno e os Conteúdos

Para Silva (2009), a educação inclusiva parte do pressuposto de que todos os alunos se encontram na escola para aprender. Por isso, participam e interagem uns com os outros, embora alguns denunciem dificuldades mais acentuadas. Acrescenta que cabe à escola adaptar-se, criando novas situações de aprendizagem. Neste contexto, deverá estar subjacente a atitude com que se perspectiva essa criação através da prática pedagógica dos professores, a organização das escolas e das turmas.

---

<sup>3</sup> Esquema da autora.

De acordo com Leitão (2009), do ponto de vista do aluno individual, as dificuldades são definidas em termos das características dos alunos, enquanto que do ponto de vista curricular as diferenças são definidas em termos de tarefas, actividades e condições existentes na sala de aula. Acrescenta que só no contexto do grupo, os alunos interagem entre si, desenvolvendo competências académicas e sociais.

## **1.2. Inclusão de Crianças e Jovens com Défice Cognitivo**

### **1.2.1. Definição e Conceptualização**

De acordo com Albuquerque (2000), a definição de deficiência mental tem-se revelado difícil, devido à impossibilidade de incluir em definições unitárias todo o espectro da variabilidade interindividual. A heterogeneidade da população com deficiência mental, quer a nível etiológico quer a nível de caracterização do comportamento e necessidades educativas, constitui um problema multidimensional, não se podendo reduzir este conceito a uma definição simples.

Contudo, Albuquerque (2000) afirma que durante o século XX se procurou proceder a quatro tipos de conceptualizações da definição, como défice intelectual, défice intelectual e défice no comportamento adaptativo, défice cognitivo e défice socialmente definido.

Relativamente à corrente psicológica ou psicométrica, segundo a mesma autora, a deficiência mental surge como um atraso do desenvolvimento intelectual mensurável através da Escala Métrica de Inteligência criada por Binet e Simon, no início do século XX, com a obrigatoriedade escolar. O surgimento das noções de idade mental e do quociente intelectual associaram a deficiência ao resultado obtido num teste de inteligência, baseado nas práticas psicométricas e no modelo de avaliação normativo: "...a deficiência mental foi perspectivada como um défice intelectual de que o Q.I. era a expressão numérica de natureza etiologicamente orgânica, imutável e incurável" (Perron, 1996, citado por Albuquerque, 2000, p.20 ).

Esta avaliação originou confusões de Q.I., na primeira metade do século XX, o qual, "...foi entendido como uma inteligência geral, unidimensional e unideterminada, inalterável e não permeável às influências socioculturais e educativas" (Haywood e Wachs, 1981, citados por Albuquerque, 2000, p. 20). Albuquerque (2000) considera, no entanto, que a deficiência mental é multidimensional e multideterminada. Acrescenta que são os critérios sociais e pedagógicos que conferem um significado ao limite da debilidade mental, os quais se alteram em função destas mesmas exigências sociais e educativas ao longo da vida.

Vieira et al (2003), baseado na proposta do Comité para a Deficiência Mental, afirma que a deficiência mental se refere ao funcionamento cognitivo abaixo da média que se manifesta durante o desenvolvimento de um indivíduo e lhe limita não só as capacidades de aprendizagem, de tomar decisões e fazer escolhas, mas também de manter o auto-controlo e se relacionar com o outro.

Ainda segundo Vieira et al (2003), a American Association of Mental Retardation considera que a deficiência mental se caracteriza por um funcionamento da inteligência bastante abaixo da média, coexistindo com limitações em duas ou mais áreas do comportamento adaptativo, tais como a comunicação, a independência pessoal, o comportamento social, etc.

Albuquerque (2000) considera que a inclusão do critério do comportamento adaptativo pretendeu deslocar a importância do Q.I. para os aspectos sociais na compreensão da deficiência mental, relativizando o factor sócio-cultural. Neste sentido, o comportamento adaptativo, que se caracteriza pelas acções manifestas e desempenhos observáveis e não pelas capacidades ou aptidões que estão na base desses comportamentos, deverá ser avaliado, tendo em conta tanto a idade, os contextos familiares, escolares e laborais, como o grupo sócio-cultural a que o indivíduo pertence.

De acordo com a mesma autora, o défice cognitivo manifesta-se sobretudo, pela menor eficácia em situações de aprendizagem, de aquisição de aptidões e resolução de problemas. Neste sentido, a autora considera que existem dois modelos teóricos opostos: o modelo desenvolvimentista e o modelo deficitário ou da diferença. O primeiro caracteriza a deficiência mental como simples atraso no desenvolvimento, o segundo caracteriza-a como sendo a expressão de défices qualitativos específicos. Os defensores do modelo desenvolvimentista, cujo princípio é conhecido como a hipótese da estrutura semelhante, consideram que: "...os deficientes mentais "culturais-familiares", quando comparáveis aos indivíduos normais no nível de desenvolvimento cognitivo (definido operacionalmente como a idade mental), manifestariam desempenhos idênticos em provas cognitivas, dada a identidade das estruturas e processos empregues." (Albuquerque, 2000, p. 33)

Para Albuquerque (2000), segundo inspiração Piagetiana, dá-se relevância à hipótese de sequência semelhante. Ao nível do desenvolvimento cognitivo, a deficiência mental caracteriza-se pelo fenómeno de lentidão e fixação. Assim, a partir de estudos realizados entre pessoas com e sem deficiência mental em várias áreas com a mesma idade mental, tais como memorização, atenção selectiva, organização da informação, utilização de conceitos, verifica-se que os sujeitos com deficiência

mental apresentaram resultados inferiores aos sujeitos sem deficiência mental da mesma idade mental. Os resultados reforçam a validade do modelo desenvolvimentista e originam a exploração de explicações alternativas aos défices constatados. Apelou-se ao papel da motivação e características extracognitivas na elucidação das realizações tanto cognitivas como académicas em indivíduos com deficiência mental. Contudo, este modelo não consegue acomodar resultados divergentes e exclui das suas considerações os indivíduos deficientes mentais que têm indicação de etiologia orgânica, por isso, não tem sido um tópico pacífico. Paralelamente, a comparação entre indivíduos com e sem deficiência mental também tem gerado polémica, porque é esta variável que indica o seu nível de desenvolvimento cognitivo.

Albuquerque (2000) considera que segundo o modelo deficitário ou da diferença, os indivíduos com deficiência mental têm défices cognitivos que os distinguem dos indivíduos normais e manifestam as diferenças quer no ritmo quer no nível de desenvolvimento. Desde os anos 70, generalizou-se a ideia de que os indivíduos com deficiência mental não tinham sucesso em usar espontaneamente estratégias de organização ou recuperação da informação. Logo de seguida, esta ideia estendeu-se a situações de memorização, de aprendizagem associativa, bem como de resolução de problemas e jogos. Mas este défice estratégico generalizado corresponde a um défice de produção que pode e deve ser colmatado pela mediação do professor. Ou seja, os indivíduos deficientes mentais podem usar processos estratégicos, desde que sejam instruídos nesse sentido. Ao serem eliminadas comparações entre indivíduos com e sem deficiência da mesma idade mental, através de treino sistemático de estratégias de memorização e aprendizagens particulares, os resultados dos primeiros foram positivos, excepto ao nível das generalizações fora do contexto escolar. Esta dificuldade foi atribuída a défices metacognitivos e ao controlo executivo, já que os deficientes mentais, apesar de poderem possuir determinadas estratégias nos reportórios cognitivos, não as evocam ou empregam, desconhecendo as razões da sua aplicação, bem como o modo de utilização e em que alturas devem fazê-lo. Para que tal acontecesse, seria necessário um treino intensivo sobre a utilidade das estratégias a empregar e explicação sobre a sua utilidade em várias situações ou contextos.

Segundo Albuquerque (2000), a deficiência mental comporta uma dimensão social e deve ser entendida com referência a variáveis sócio-culturais. No entanto, uma vez que há variações transculturais, tanto no seu significado como na sua definição e de acordo com investigações feitas, alegando que a identificação dos

indivíduos com deficiência mental se baseia em critérios sócio-culturais particulares, Mercer (1970, 1973, citado por Albuquerque, 2000) propôs uma perspectiva de sistema social. Nesta perspectiva, a deficiência mental não é uma característica, fenómeno ou condição individual, mas um estatuto e um papel desempenhado por um indivíduo em algum sistema social especial e não necessariamente em todos. Esta perspectiva torna-se exagerada e, por isso, é comumente aceite uma perspectiva mais moderada em que a identificação da deficiência mental emerge da interacção entre vários contextos ecológicos e as características individuais.

### **1.2.2. Graus de Deficiência Mental**

Albuquerque (2000) considera que a deficiência mental pode ser borderline, ligeira, moderada ou média e grave ou profunda.

Nielson (1999) afirma que as pessoas com deficiência mental desenvolvem de forma diferente competências académicas, sociais, vocacionais e outras, sendo esse o motivo da designação dos diferentes graus de deficiência.

De acordo com Pacheco (1997), a deficiência mental limite ou borderline manifesta-se pelo atraso nas aprendizagens.

O mesmo autor diz que a deficiência mental ligeira abrange um grupo de pessoas com problemas de origem cultural, ambiental ou familiar. Desenvolvem aprendizagens tanto sociais como de comunicação e conseguem integrar-se no mundo laboral. Contudo, apresentam um ligeiro atraso nas áreas perceptivas e motoras.

Pacheco (1997) acrescenta que as pessoas com deficiência mental moderada ou média apresentam maior dificuldade na aquisição de hábitos de autonomia pessoal e social, embora demonstrem um desempenho maior naquele. Podem comunicar através da linguagem verbal, mas apresentam dificuldade na expressão oral e na compreensão de regras sociais. Têm relativa facilidade motora e conseguem adquirir conhecimentos pré-tecnológicos básicos que lhes permitem aceder a algum trabalho.

Para Pacheco (1997), as pessoas com deficiência mental grave precisam de supervisão e ajuda, devido ao seu baixo nível de autonomia quer social quer pessoal. Paralelamente, apresentam problemas graves de psicomotricidade. Embora possam adquirir um sistema alternativo de comunicação, a sua linguagem verbal é sempre deficitária. As principais aprendizagens centram-se nas actividades de vida diária básicas e pré-tecnológicas simples.

Pacheco (1997) afirma que para as pessoas com deficiência mental profunda, as suas dificuldades, situam-se ao nível sensoriomotor, bem como de comunicação

com o meio. Dependem dos outros para realizar quase toda e qualquer tarefa, devido aos graves problemas tanto físicos como intelectuais. Raramente conseguem deslocar-se e responder a treinos de auto-ajuda.

### **1.2.3. Causas da Deficiência Mental**

Para Pacheco (1997), existem dois tipos de factores que originam a deficiência mental, denominados genéticos (genopatias e cromossomopatias) e extrínsecos (pré-natais; perinatais e neonatais e ainda pós-natais).

De acordo com o mesmo autor, relativamente às genopatias, podemos considerar que se trata de alterações genéticas que produzem metabopatias, endocrinopatias ou alterações endócrinas e hormonais, síndromes poliformativas e outras genopatias, tais como hidrocefalia, spina Bífida, distrofia miotónica, síndrome de Rett, distrofia muscular progressiva e encefalocelo. Quanto às cromossomopatias, Pacheco (1997) afirma que são síndromes causados por anomalias surgidas nos cromossomas, e podem ser de três tipos: síndromes autossómicos específicas, como a trissomia 21, 18 e 13; síndromes autossómicos não específicas e síndromes gonossómicos, ligados aos cromossomas sexuais, como o síndrome de Turner e de Klinefelter.

No que diz respeito aos factores extrínsecos, Pacheco (1997) considera que os factores pré-natais surgem antes do nascimento e classificam-se como embriopatias e fetopatias. Os factores perinatais e neonatais actuam durante o momento do parto ou no recém-nascido. Os factores pós-natais actuam após o nascimento.

### **1.2.4. Estratégias de Aprendizagem**

Segundo Nielson (1999), e, tendo em conta que os alunos com deficiência mental revelam um ritmo de trabalho diferente, mostrando dificuldade em seguir instruções complexas, torna-se necessário dividir as actividades propostas em pequenos passos ou segmentos, ensinando mais do que uma vez os procedimentos a seguir para realizar cada uma dessas partes. Paralelamente, manifestam também grandes problemas ao nível da memória a curto prazo e o processo de aquisições de competências torna-se bastante moroso, sendo importante repetir sempre o que se foi ensinando. Denotam também dificuldades em fazer generalizações, a partir das experiências de aprendizagens, ou seja, da aplicação daquilo que aprenderam em situação da vida quotidiana, por isso, deve-se recorrer a técnicas de manipulação e a objectos concretos. A aquisição a nível da linguagem e da fala estão aquém das que

apresentam as outras crianças da mesma idade e mostram dificuldade em produzir enunciados complexos.

Para Nielson (1999), estas crianças apresentam comportamentos de crianças mais jovens, expressando emoções de forma infantil, tornando-se, por isso, necessário tratá-las de acordo com a sua idade cronológica, evitando infantilizá-las ou permitir-lhes que continuem acções infantis, não esquecendo, contudo, a sua idade mental.

### **1.3. Instituições de Educação Especial com Centros de Recursos para a Transição para a Vida Activa**

Bailador, Franco, Lopes e Mota (1999) afirmam que, de acordo com as Linhas de Acção da Comissão Europeia, a promoção da inserção social, do desenvolvimento quer pessoal do cidadão quer de aptidões para o emprego e para a criatividade se impõe como obrigação. Assim, torna-se necessário que os cidadãos adquiram autonomia e competências de acordo com o seu projecto pessoal, bem como conhecimentos e aptidões sociais. Para tal, é necessário que os indivíduos, através da informação, orientação e formação por meio de programas que requerem a transição para a vida activa, acedam a um conjunto de qualificações.

Partindo do princípio que estamos perante uma comunidade inclusiva e heterogénea baseada na premissa de que cada pessoa aprende e que na vivência conseguimos descobrir a verdade e a dignidade de cada um, Vieira et al (2003) defendem uma metodologia baseada no Planeamento Centrado na Pessoa, em que teremos uma intervenção junto de pessoas em situação de deficiência a nível de um desenvolvimento concreto das aquisições e dos apoios necessários à concretização daquilo que elas pretendem ser ou fazer. Para a obtenção destes apoios dependem as suas interações sociais e o contexto em que actuam. Através desta metodologia, o cidadão pode participar na definição do seu percurso individual, fazer escolhas, expressar os seus sonhos, participar na resolução dos seus problemas e ter controlo sobre os acontecimentos da sua vida, levando-o a adquirir a sua autodeterminação.

De acordo com Bloemers (2003), os participantes na Declaração de Copenhaga, numa perspectiva inclusiva, consideram premente erradicar a pobreza, as suas causas, e proporcionar empregos, tendo relevado os problemas causados pelo desemprego, tanto estrutural como de longa duração, de jovens, mulheres, pessoas em situação de deficiência e indivíduos em desenvolvimento social. Pretende-se também que as pessoas com deficiência tenham acesso à reabilitação, a outros serviços facilitadores da sua vida quotidiana independente e a tecnologias de apoio que lhes permitam maximizar tanto o seu bem-estar como independência e plena

participação em sociedade. Apesar de realçar a inclusão de pessoas e o papel de organizações e instituições da sociedade civil, a Declaração realça também o papel da solidariedade, em termos de interpretação das parcerias e preconiza a necessidade de resolução de problemas profundos e transnacionais, por parte das instituições académicas e educacionais, através da investigação, da disseminação de ideias, da coordenação de discussões e da avaliação dos progressos.

Segundo Porter, Dee, Florian e Robertson (2003), as reformas ao currículo vocacional “pós-16”, introduzidas em Inglaterra, nos anos 80 e 90, deram origem a um modelo baseado nas competências que foi concebido para dar aos alunos uma progressiva autonomia e independência com respeito ao professor. Desenvolveram-se várias orientações curriculares com base num conjunto de normas, prevendo vários níveis de adaptações, quer ao nível dos conteúdos quer ao nível dos contextos em que decorreram. Estas normas, decorrentes da investigação, foram criadas para serem usadas em instituições ou departamentos e incluídas nos ciclos e planificações normais, podendo ser usadas com objectivos de avaliação externa. Constituem um contributo importante para a amplitude curricular, a inclusão social e a autodeterminação.

Ainda de acordo com Porter et al (2003), o objectivo do seu projecto de investigação consistiu em desenvolver orientações relacionadas com a política de integração, de modo a alargar o conceito “o que se pode fazer” para “o que nos podemos tornar”. “As orientações estão baseadas num enquadramento conceptual que coloca o aprendente como o ponto de partida e a partir do qual se desenvolvem os princípios curriculares, o planeamento geral e a avaliação.” ( p. 172)

Estes autores afirmam que o processo de investigação foi elaborado como um projecto colaborativo e contou com as experiências, expectativas e competências dos técnicos, organizadores, investigadores e consumidores para conceber um programa de provisão educacional para alunos com Dificuldade de Aprendizagem. Formaram-se quatro grupos, cujas componentes de orientação, princípios, normas e decisões sobre o planeamento curricular foram desenvolvidas sob interacção entre todos os elementos. O projecto teve quatro fases. Na primeira o grupo fez pesquisa documental sobre a planificação da transição curricular para alunos com DA. A segunda fase compreendeu seminários regionais da apresentação do trabalho aos técnicos. Na terceira fase, procederam à análise dos dados recolhidos, para poderem responder a algumas questões, tais como: quais as aspirações do aluno, de onde provinham os objectivos, quais os conteúdos do currículo, que estratégias eram usadas para ensinar e aprender, que recursos estavam disponíveis. Seguidamente, os

perfis profissionais foram lidos e avaliados. A fase final do projecto englobou a redacção de materiais na Internet. No projecto participaram pessoas que desenvolvem um sentimento forte de intervenção pessoal e são dotadas de capacidade para viverem com qualidade de vida: “Viver uma boa vida significa que a pessoa é capaz de determinar o curso da sua própria vida e que tem oportunidade de criar uma existência nos seus próprios sonhos, expectativas, desejos e necessidades.” (Porter et al, 2003, p. 174)

Porter et al (2003) acrescentam que ao determinar o curso da sua vida, o cidadão é o agente da mesma, realizando escolhas e tomando decisões. As pessoas com DA precisam de apoio e ajuda nos processos de aprendizagem, requerendo que estes sejam negociados e tenham um carácter de reciprocidade. Deve reconhecer-se a autonomia, mas também a vulnerabilidade dos indivíduos. Os princípios que dizem respeito à capacitação dos alunos de forma a puderem participar o mais possível na vida social e no trabalho são o respeito, a inclusão, a autodeterminação e as relações interpessoais.

## **2. Enquadramento Metodológico**

### **2.1. Problemática e Questão de Partida**

A nossa questão de partida decorreu das dificuldades comportamentais que encontramos junto de uma aluna que frequentava um Centro Educacional, onde desenvolvia actividades de treino, tendo em vista a sua transição para a vida activa.

Diagnosticada como tendo oligofrenia (anexo I.II.III), a avaliação pedagógica feita pela Equipa Técnica da Instituição que a aluna frequentava, a partir da Escala de Comportamento Adaptativo (ECA)<sup>4</sup>, referia que a sua área forte era a independência pessoal (autonomia) e a fraca o comportamento sócio-afectivo.

Na Instituição, apesar de ter um programa funcional, de acordo com as competências que manifestava, tornava-se, por vezes, difícil controlar o seu comportamento instável, frequentemente agressivo.

Tendo em conta a importância do grupo como regulador do comportamento, independentemente da sua natureza e, numa perspectiva de intervenção fundamentada nos princípios da investigação-acção, definimos como questão de partida, a seguinte:

O trabalho realizado em grupo e com o grupo de pares, favorece o processo de transição para a vida activa de uma aluna diagnosticada como tendo oligofrenia, que frequenta um Centro Educacional, tendo em conta que a interacção que se desenvolve contribui para a regulação do seu comportamento e para a aquisição de aprendizagens?

### **2.2. Objectivos Gerais:**

De acordo com a questão de partida, definimos como objectivos gerais:

- Implementar actividades de transição para a vida activa no grupo e com o grupo da aluna.
- Proporcionar situações facilitadoras de aprendizagem e regulação do comportamento, a partir do trabalho realizado em grupo e com o grupo de alunos a que pertence a Adriana.
- Dar visibilidade ao trabalho realizado, divulgando-o através de uma exposição e de venda de alguns produtos.

---

<sup>4</sup> De Sofia Santos e Pedro Morato, Versão Portuguesa (2004).

### **2.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Com a finalidade de obtermos dados para a elaboração da programação e intervenção junto da aluna, procedemos à pesquisa documental e utilizámos as técnicas da observação naturalista e da entrevista.

#### **2.3.1. Pesquisa Documental**

Segundo Saint-Georges (1997, citado por Raimundo, 2006) a pesquisa documental se apresenta como um método de recolha e verificação de dados cujo objectivo consiste no acesso a fontes pertinentes.

De acordo com Saint-Georges (1997, citado por Raimundo, 2006) a crítica histórica apresenta três fases: a crítica interna do documento que visa fazer a leitura do texto, procurando interpretá-lo, a crítica externa ou da testemunha, em que se examinam os aspectos materiais do documento e, por último, a crítica do testemunho, confrontando o testemunho examinado com testemunhos independentes do primeiro.

#### **2.3.2. Observação Naturalista**

De acordo com Afonso (2005), a observação naturalista é uma técnica objectiva, já que a informação recolhida não está submetida às declarações dos sujeitos: “Os produtos de observação tomam (...) a forma de registos escritos pelo investigador”<sup>5</sup> (Afonso, 2005, p. 91,92).

De acordo com Estrela (1984), a observação naturalista é uma forma de observação sistematizada, realizada, desde o século XIX, com base na descrição e na quantificação de comportamentos quer do homem quer de outros animais. Quando fazemos uma observação naturalista na sala de aula, os comportamentos a registar são seleccionados ora por constituírem característica de um aluno, ora por serem pouco frequentes nele, podendo revelar algo que requeira a atenção do professor. Também podemos registar etapas de desenvolvimento e aprendizagem, manifestações de dificuldades ou capacidades, embora a observação se revele mais adequada à caracterização das atitudes e às relações sócio-afectivas. Os incidentes devem ser registados de forma detalhada e precisa relativamente a um comportamento específico que lhe deu origem.

---

<sup>5</sup> Neste caso professor.

### **2.3.3. Entrevista**

Segundo Afonso (2005), a entrevista é uma importante fonte de recolha de dados na investigação natural, consistindo na interacção verbal entre o entrevistador e o entrevistado.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a forma como uma resposta é dada na entrevista pode fornecer informações que uma resposta escrita, de um inquérito, por exemplo, nunca revelaria. Além disso, essa resposta pode ser desenvolvida e clarificada.

De acordo com Hiernaux, Albarello, Digneffe, Maroy, Ruquoy e Saint-Georges (1995), a comunicação realizada através de entrevista é muitas vezes ritualizada e feita de subentendidos, como acontece, por vezes, entre pessoas que se conhecem bem e se compreendem sem se esforçar muito. O critério, nos estudos qualitativos, que determina o valor da amostra é a adequação aos objectivos da investigação; os indivíduos são escolhidos devido ao seu carácter exemplar. Relativamente à aceitação da entrevista, torna-se mais fácil quando a distância cultural e social entre entrevistador e entrevistado não é muito acentuada. Essa aceitação depende, então, da capacidade de abertura e facilidade de comunicação do entrevistador, do tema de estudo ou da legitimidade da instância que elabora a entrevista.

Para Quivy (1992), a entrevista semi-directiva deverá ser a mais utilizada em investigação, pois ao não ser completamente aberta e não apresentar questões muito precisas, facilita a comunicação entre entrevistador e entrevistado.

## **2.4. Procedimentos para a Recolha e Análise Dados**

### **2.4.1. Pesquisa Documental**

Raimundo (2006) afirma que as fontes documentais devem ser analisadas de forma crítica para se enquadrarem no contexto histórico - social da sua elaboração e acrescenta que a análise documental decorre de duas fases distintas, sendo que na primeira, denominada crítica externa, se valoriza a autenticidade da fonte, enquanto na segunda, denominada crítica interna, se avalia a precisão ou valor dos factos (Cohen e Manion, 1990, citado por Raimundo, 2006). Esta última pretende submeter o documento a uma análise rigorosa, baseada em perguntas acerca da história do conteúdo e forma do documento (Bell, 1997, cit. in Raimundo, 2006).

Neste projecto, as fontes documentais incidiram sobre documentos constantes no dossier individual da aluna, quer interiores à Instituição, como Programas Educativos e Planos Educativos Individuais, quer exteriores à Instituição, como relatórios pedopsiquiátricos. Elaborámos, por ordem cronológica, fichas de análise

documental para todos os documentos supra-cita citados (anexo I.II.IV), onde referenciámos o documento, a data e o tópico e procedemos ao levantamento dos conteúdos importantes. Na primeira fase verificámos a fiabilidade da fonte e na segunda, avaliámos a precisão ou valor dos factos.

A pesquisa documental permitiu-nos obter dados sobre a história compreensiva da aluna (anexos I.II.II, I.II.IV, II.I.V e I.II.VII ), o contexto sócio-familiar (anexo I.II.IV), o seu percurso escolar (anexos I.II.IV e I.II.III), os dados clínicos (anexos I.II.II, I.II.III, I.II.IV, I.II.VII, I.II.X e I.II.XIV), a caracterização do grupo (anexo I.II.VI) e o contexto escolar (anexos I.II.I, I.II.IV, I.II.VI e I.II.XIX).

#### **2.4.2. Observação Naturalista**

Tentámos proceder à observação das relações sociais que o sujeito do projecto estabelecia tanto na sala de aula como no recreio. Para tal, utilizámos o modelo proposto por Estrela (1986) para fazermos o protocolo de observação (anexos II.I, II.II e II.III).

De acordo com Estrela (1984), para analisar os dados do protocolo da observação naturalista, constroem-se grades de categorias que poderão ter duas leituras: a leitura vertical, de coluna por coluna, que permite o levantamento de elementos de ordem estrutural e a leitura horizontal, de colunas diferentes, que possibilita a compreensão da dinâmica da situação através dos elementos e as suas articulações.

Da observação naturalista recolhemos dados que nos permitiram tirar conclusões sobre o comportamento da aluna em contexto de sala de aula e de recreio bem como sobre o relacionamento entre a aluna e os colegas. Pudemos verificar ainda que, por vezes, ela se aborrecia com os pares, os provocava ou os queria impedir de executar as tarefas.

#### **2.4.3. Entrevista**

Realizámos uma entrevista semi-directiva ao Educador do Lar onde a aluna reside, com a finalidade de obtermos mais informação sobre a mesma, nomeadamente ao nível das relações sociais. Seguimos o modelo de Estrela (1984) para a elaboração do guião, do qual consta o tema e os objectivos tanto gerais como específicos. Procedemos à organização do guião em quatro blocos (anexo III.I).

Afonso (2005) afirma que:

O guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação. A sua estrutura típica tem um carácter

matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objectivos, questões e itens ou tópicos. A cada objectivo correspondem vários itens ou tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistador em relação a cada pergunta. (Afonso, 2005, p. 99)

Depois de elaborarmos o protocolo da entrevista (anexo III.II), fizemos a análise de conteúdo da mesma (anexo III.III), categorizando os dados obtidos.

De acordo com Estrela (1984), a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem como objectivo a descrição sistemática, objectiva e quantitativa do conteúdo da comunicação. Apresenta três etapas, sendo que a primeira assenta na leitura inicial dos documentos para apreensão sintética das suas características e avaliação das possibilidades de análise, a segunda consiste na determinação dos objectivos da análise consoante as hipóteses levantadas e a terceira, relacionada com a determinação de regras de codificação, preconiza como unidade de enumeração cada redacção e como unidade de registo a proposição.

A entrevista forneceu-nos dados relativos ao entrevistado e à aluna, no que diz respeito às tarefas desempenhadas no Lar, interesses manifestos da aluna, tipificação da problemática da aluna, apoio pedopsiquiátrico, atitudes mais evidentes percebidas relativamente à aluna, projecto de transição e expectativas relativamente ao futuro pessoal e profissional da aluna.

Com os dados obtidos através da entrevista ao Educador do Lar (anexo III.III), pudemos recolher informação pertinente sobre a história compreensiva da aluna, nomeadamente ao nível dos seus hábitos e rotinas, problemática, guarda do tribunal e também sobre a opinião do Educador acerca do seu projecto de transição para a vida activa.

### **3. Caracterização da Situação e dos Contextos Envolventes**

#### **3.1. História Compreensiva da Aluna**

De acordo com os dados recolhidos na Ficha de Anamnese (anexo I.II.II) a Adriana nasceu em 26 de Abril de 1991. Tem cinco irmãos rapazes e uma rapariga. Encontra-se separada dos pais desde 1996, altura em que tinha quatro anos. Houve separação dos pais, os quais apresentavam indícios de debilidade.

De acordo com informações contidas na Ficha de Anamnese (anexo I.II.II), na Actualização do Plano Educativo Individual (anexo I.II.IV) e nas declarações da entrevista prestada pelo Educador (anexo III.III.) a aluna encontra-se confiada judicialmente à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa pelo Tribunal de Família e Menores de Lisboa. A Directora do Lar, em declaração enviada à Directora do Centro, acrescentou não serem autorizadas visitas por parte de familiares ou saídas desta jovem da escola com os mesmos (anexo II.I.V).

De acordo com informações da Ficha de Anamnese (anexo I.II.II), o Lar onde vive tem 3 andares. Dorme num quarto juntamente com outros jovens. Deita-se às 21h30m e levanta-se às 7h. Adormece de luz acesa, com o dedo na boca e tem enurese nocturna. Faz duas refeições em casa, come bem e faz dieta, prescrita pela médica (anexo I.II.VII).

A mãe fez uma gravidez não vigiada. A aluna pesava 2,850kg, media 47cm e tinha 33cm de perímetro cefálico. Chorou de imediato.

Quanto aos tempos livres, costuma brincar sozinha e as suas actividades preferidas incidem na elaboração de puzzles e no entretenimento com bonecas. De acordo com informações prestadas pelo Educador (anexo III.III), gosta de passear no exterior, ir ao cinema e ver séries juvenis na televisão.

Relativamente à execução das rotinas diárias, a aluna faz a sua cama e é responsável pela arrumação do seu quarto bem como pelos seus pertences pessoais. Gosta de ajudar o adulto nas rotinas do Lar, tais como pôr a mesa e levar o cesto da roupa suja para a lavandaria (anexo III.III).

A aluna não gosta de partilhar o adulto com outras crianças ou jovens e prefere a relação com o adulto em detrimento da do colega. As rotinas e a organização dão-lhe estabilidade e sente-se valorizada quando o adulto aceita a sua ajuda.

No que diz respeito ao seu ajustamento emocional, de acordo com dados da Ficha de Anamnese (anexo I.II.II), expressa as suas necessidades, ri com facilidade, mostra-se contente e satisfeita, faz movimentos estereotipados.

De acordo com dados recolhidos na entrevista do Educador (anexo III.III), a sua agressividade iniciou-se com a entrada na fase pré-adolescente e tem vindo a

agravar-se devido a alterações hormonais e instabilidade emocional. As crises de agressividade são potenciadas pelos momentos do dia mais intensos.

### **3.1.1. Contexto Sócio-familiar**

De acordo com o seu Plano Educativo Individual (anexo I.II.IV), actualizado em Julho de 2007, a aluna é a 6ª de uma fratria de 7 irmãos e foi acolhida no Lar em 1996. A sua admissão na SCML decorreu de um mandato judicial por inexistência de estrutura familiar. No mesmo ano foram admitidos mais 4 dos seus irmãos.

Em Setembro de 2006, mudou-se para outro Lar, mas devido a questões comportamentais e má integração, regressou ao mesmo.

Actualmente, apenas a aluna e o seu irmão mais novo residem no Lar. Por vezes, recebem a visita da irmã mais velha.

Ainda segundo informações contidas no Plano Educativo Individual (anexo I.II.IV), há problemáticas de alcoolismo, debilidade, doença mental e epilepsia na família da aluna, há pelo menos três gerações.

### **3.1.2. Percurso Escolar**

De acordo com dados contidos no Plano Educativo Individual (anexo I.II.IV), entre os 4 e os 7 anos de idade a Adriana<sup>6</sup> frequentou o Centro Infantil V. V. Entre os 4 e os 7 anos de idade a aluna frequentou o Centro I. V. V.. De 1998 a 2000, frequentou o 1º e 2º ano numa escola EB1. Entre 2000 e 2004, frequentou o Centro Educacional e T. do R. Em Novembro de 2004 deu entrada na Instituição, onde se encontra num grupo de 7 alunos com várias problemáticas.

Segundo informações contidas no Plano Educativo Individual (anexo I.II.IV), apesar de ter feito um percurso razoável de adaptação neste Centro Educacional, nem sempre apresenta um comportamento social aceitável, já que agride colegas e adultos, não só quando é contrariada, mas também sem razão aparente. Desde cedo teve problemas comportamentais que se foram tornando mais visíveis com o decorrer da idade, segundo a Pedopsiquiatra da aluna (anexo I.II.III).

### **3.1.3. Dados Clínicos**

De acordo com documentos constantes do processo individual da aluna, (anexos I.II.II e I.II.IV), no que diz respeito aos seus antecedentes de saúde,

---

<sup>6</sup> Nome fictício da aluna

apresentava amigdalites, eczemas e episódios convulsivos. Havia também indicação de epilepsia nos familiares.

Segundo a Pedopsiquiatra (anexo I.II.III) que a acompanhava desde a infância, a aluna tem oligofrenia e a sua carga genética deficitária deve-se ao facto de os pais também terem debilidade mental. Sempre esteve institucionalizada e manifestava difícil adaptação ao meio em que estava inserida. Apresentava dificuldade na elaboração do pensamento, agindo mais pela emoção do que pela razão. Sempre teve birras que na idade adulta se transformaram em distúrbios comportamentais. Acrescentou a Pedopsiquiatra que se deveria ter atenção relativamente ao uso excessivo de fármacos sedativos, porque podiam perder o efeito se usados frequentemente. Na altura, a aluna estava a tomar Largactil ao pequeno-almoço, ao lanche, e sempre que se tornasse necessário em caso de crise (anexo I.II.VII).

Relativamente à informação prestada pela Psicóloga e pela Professora responsável de grupo do Centro sobre o crescente aumento das crises tanto no Lar como no Centro (anexo I.II.XIV), a Pedopsiquiatra advertiu, em reunião com os técnicos do Centro Educacional e do Lar da aluna, que deveria haver no Lar e no Centro uma prescrição médica assinada por ela, afixada em local visível. Acrescentou que a medicação que a aluna tomava – Risperdal e Largactil - era a indicada. Para se proceder a alteração, a aluna teria de ficar internada. Quando a medicação psiquiátrica excede certos limites, pode aumentar a confusão mental e ter efeitos contrários aos pretendidos. Mesmo que a aluna pudesse estar mais medicada, reagiria sempre com crises, porque esta reacção era uma consequência da sua problemática e da sua história de vida, apresentando respostas de defesa e confronto que englobam comportamentos destrutivos e violentos. Existem poucas alternativas de medicação para estes casos: o Risperdal é o único cujos efeitos secundários sobre as crianças está estudado, tendo uma acção anti-impulsiva e organizadora do pensamento; o Largactil tem uma acção sedativa. A Pedopsiquiatra disse ainda que estes medicamentos têm efeitos negativos a longo prazo, provocando diabetes e alterações na função hepática. Por esta altura, a pedopsiquiatra mandou retirar a administração de Largactil ao lanche (anexo I.II.X), passando a administrá-lo ao jantar. Para finalizar, informou que a contracepção que a aluna fazia, também lhe provocava oscilações hormonais acompanhadas de alterações de humor, contudo era a mais segura para que ela não engravidasse.

Como estratégias para os técnicos poderem lidar com a aluna em caso de crise (anexo I.II.XIV), a Pedopsiquiatra sugeriu nunca entrar em confronto físico directo com a aluna para não se pôr em risco a integridade física. Ela não tinha auto-controlo

e não conseguia responder ao controlo externo. Desenvolvia cada vez melhores estratégias para agredir quem a tentava acalmar. Agredia preferencialmente aqueles com quem se encontrava mais ligada. Acrescentou que na tentativa de tentar imobilizá-la, devia utilizar-se um cobertor ou um lençol quente, uma vez que o calor relaxa. Sempre que se verificasse que a aluna estava instável, angustiada, agressiva ou numa fase inicial de crise, devia tentar-se isolá-la para não se magoar, numa sala apropriada com um vidro unidimensional, com material que pudesse manipular. Devia também incentivar-se a aluna a canalizar as suas energias para actividades físicas ou correr na relva.

Para concluir, na mesma reunião, a Pedopsiquiatra informou os presentes que os castigos a aplicar não deveriam ser aleatórios, uma vez que a aluna não tinha capacidade para analisar a situação e prevenir castigos. O seu estado emocional alterado era mais forte na determinação do seu comportamento do que as aprendizagens e as regras sociais. Mas devia haver uma análise posterior da situação que contemplasse recompensas, punições e outras estratégias psicopedagógicas.

#### **3.1.4. Nível de Competências Educativas no Início da Intervenção**

A Adriana apresenta um atraso de desenvolvimento moderado relativamente à população dita normal. Foi avaliada através da Escala de Comportamento Adaptativo (ECA) (anexo IV. I) na primeira parte, nos domínios da **autonomia, desenvolvimento físico, actividade económica, actividade doméstica desenvolvimento da linguagem, números e tempo, actividade pré-profissional, personalidade, responsabilidade e socialização**. Na segunda parte, foi avaliada nos domínios do **comportamento social, conformidade, merecedor de confiança, comportamento estereotipado e hiperactivo, comportamento sexual comportamento auto-abusivo, ajustamento social e comportamento interpessoal com perturbações**. Embora tenha obtido uma classificação funcional dentro da média em alguns domínios, para a população com deficiência mental, apresenta alguns acima da média e outros abaixo da mesma (anexo IV.II).

Relativamente aos domínios da primeira parte da escala, verificámos que a cotação obtida em cada um deles se situava entre os valores 10 e 13, ou seja, com alguns valores acima da média.

No que se refere ao domínio da **autonomia**, a aluna revelava alguma autonomia na sub-área da alimentação, visto que comia de faca e garfo e bebia sem entornar, segurando o copo com a mão. Contudo, no que diz respeito às maneiras à mesa, sobretudo quando tinha birras, engolia os alimentos sem os mastigar ou

mastigava-os de boca aberta, deixava cair a comida na mesa, falava com a boca cheia, comia demasiado rápido e brincava com os dedos na comida. Mas, não atirava a comida nem a tirava do prato dos outros e usava o guardanapo. No restaurante, escolhia uma refeição completa. Revelava autonomia na casa-de-banho e fazia o controlo dos esfíncteres, apenas tendo acidentes à noite.

Relativamente à higiene, sabia lavar as mãos e a cara, tomava banho sozinha e cuidava da higiene pessoal, mas, por vezes, cheirava mal das axilas e não mantinha as unhas limpas por si mesma. Lavava os dentes com movimentos laterais.

Quanto à aparência, embora tivesse marcha correcta, a barriga encontrava-se proeminente devido à postura e os ombros pendiam para a frente com as costas arqueadas; quando tinha birras, a boca permanecia aberta e a cabeça pendida. Quanto ao vestuário, combinava as cores da roupa que usava, mas esta nem sempre era apropriada nem estava sempre limpa nem bem passada. Contudo, avisava quando faltavam botões, pendurava e arrumava a roupa sem necessidade de aviso. Vestia-se e despia-se sozinha, calçava e descalçava os sapatos, apertava e desapertava os atacadores.

No que diz respeito à deslocação, revelava sentido de orientação, já que andava pelas redondezas da Instituição e do Lar sozinha. Andava em carros particulares com segurança. Atravessava a estrada sozinha e em segurança. Podia ir / vir sozinha na carrinha da escola para o Lar. Cumpria as regras de segurança quer na rua quer no recinto escolar.

Sabia atender o telefone.

Para além disso, vigiava a sua saúde, tratava ferimentos simples, sabia onde e como pedir ajuda médica, conhecia a existência dos correios. Perguntava se um objecto desconhecido era próprio para tocar ou consumir.

No domínio do **desenvolvimento físico**, no que diz respeito ao desenvolvimento sensorial, usava óculos e, por isso, não tinha dificuldade em ver. Também tinha uma boa audição e era dextra. Quanto ao desenvolvimento motor, revelava bom equilíbrio, conseguindo manter-se em bicos dos pés. Também revelava boa tonicidade, marcha e corrida. Ao nível da praxia, desenhava e recortava com uma tesoura. Manifestava boa coordenação óculo-manual/pedal, visto que conseguia apanhar /agarrar bolas, atirar/ lançar bolas por cima do ombro e por baixo, pontapear e driblar bolas. Apresentava boa funcionalidade dos membros superiores e inferiores.

Quanto ao domínio da **actividade económica**, reconhecia as notas de 5 € e 10 €. Fazia recados, indo a várias lojas e especificando diferentes itens. Fazia compras menores sem ajuda.

Relativamente ao domínio do **desenvolvimento da linguagem**, apresentava bom desempenho ao nível da expressão pré-verbal: acenava a cabeça ou sorria para expressar alegria, indicava que tinha fome, indicava desejos através de ruídos vocais ou apontava; imitava sons e expressava prazer ou desagrado através de ruídos vocais. Utilizava o verbo para descrever imagens. Colocava questões, utilizando “o quê” e “como”. Tinha uma articulação razoável, embora denotasse dificuldade em pronunciar algumas palavras. Relativamente à expressão escrita, escrevia o nome. Quanto à caligrafia, trocava algumas letras, tais como o “m” e o “n”, mas não invertia a escrita, tinha boa preensão para agarrar o lápis e a sua caligrafia era legível. No que tocava à compreensão de instruções verbais, compreendia instruções complexas que envolviam uma decisão. Ao nível da compreensão da leitura, reconhecia menos de 10 palavras. Quanto ao desenvolvimento da linguagem social, manifestava boa conversação, já que cumprimentava, agradecia e pedia por favor, falava de alguns temas com os outros, exprimia ideias, demonstrando sentimentos, necessidades e vontades. Para além disso, podiam-se discutir questões de forma socialmente aceites. Falava com lógica e respondia quando solicitada. Utilizava uma linguagem relativamente adequada.

Quanto ao domínio dos **números e do tempo**, contava mecanicamente até 10, nomeava os dias da semana, distinguia manhã e tarde.

No domínio da **actividade doméstica**, limpava, sem que lhe fosse solicitado, o seu espaço próprio. Passava a ferro quando necessário (pequenas peças). Sabia pôr a mesa correctamente, colocando pratos, copos e talheres nos locais correctos. Preparava refeições simples, que não requeressem confecção ou preparação culinária prévia, tais como sandes ou misturar cereais com leite. Levantava a mesa com pratos e copos quebráveis. Para além disso, lavava os pratos, fazia a cama, ajudava nas tarefas domésticas e executava outras tarefas domésticas de forma regular.

No que se refere à **actividade pré-profissional**, realizava trabalho simples como despejar lixo; era cautelosa, na medida em que evitava acidentes consigo e com os outros. Zelava e tomava conta dos equipamentos. Trabalhava constante e produtivamente, embora não fosse organizada nem precisa. Revelava hábitos escolares, porque era pontual. Completava o trabalho sem supervisão constante. Contudo, levantava-se sem permissão e nem sempre acatava as solicitações; por vezes, queixava-se ou protestava.

Quanto ao domínio da **personalidade**, revelava iniciativa e iniciava a maioria das suas actividades. Não era uma aluna passiva, já que denotava interesses pelas actividades. Concretizava as tarefas, não desperdiçava tempo na concretização das

mesmas; era independente dos outros e os movimentos eram funcionais e ajustados. Prestava atenção a actividades significativas (limpezas) durante mais de 15 minutos. Era persistente, porque conseguia motivar-se facilmente; era bem sucedida na consecução de tarefas e mantinha-se na mesma actividade. Contudo, não conseguia organizar tarefas. No que se refere à ocupação de tempos livres, denotava interesse activo nos passatempos.

No domínio da **responsabilidade**, tomava sempre conta dos seus objectos pessoais; as actividades que lhe estavam destinadas eram, regra geral, cumpridas. Quanto à responsabilização pessoal, denotava noção do conceito de pontualidade; procurava e aceitava ajuda nas instruções; participava a existência de um problema. Contudo, não mantinha o seu auto-controlo e não assumia as responsabilidades das suas acções.

No domínio da **socialização**, no que diz respeito à cooperação, oferecia ajuda aos outros; demonstrava interesse nos assuntos dos outros e tomava conta dos seus objectos. Geria assuntos alheios. Era consciente da existência dos outros, já que reconhecia quer a família quer outras pessoas e sabia os seus nomes. Contudo, não retinha informações nem sobre as suas moradas nem sobre os seus empregos. Interagia com os outros pelo menos num curto período de tempo. Participava em actividades de grupo, revelando-se como líder e organizadora. Por vezes, não esperava pela sua vez, não partilhava com os outros, não manifestava comportamento adequado quando as coisas não aconteciam como ela esperava, interrompia o professor enquanto este ajudava o colega e não aceitava a crítica. Relativamente à maturidade social, não era demasiado familiar com estranhos, não tinha medo deles, não tentava arranjar amigos a todo o custo e não estava sempre agarrada a alguém.

Em relação à segunda parte da escala, que avalia comportamentos desajustados, é possível referir que as cotações obtidas nos diferentes domínios se situavam entre 0 e 10, ou seja, abaixo da média, embora os valores do comportamento sexual se situassem acima da média.

No que toca ao **comportamento social**, no que se refere às ameaças ou violência física, ocasionalmente utilizava gestos ameaçadores; indirectamente ameaçava os outros, insultava as pessoas, mas não cuspiam nelas; empurrava, arranhava ou beliscava; puxava-lhes o cabelo e mordiam-lhes; pontapeava, batia ou esbofetava os outros; atirava-lhes objectos.

No que diz respeito aos comportamentos violentos ou birras temperamentais, ocasionalmente chorava e gritava; batia o pé e atirava-se para o chão, gritando e berrando; mordiam-se a si própria. Frequentemente, dizia mal dos outros, contava

histórias exageradas ou falsas sobre eles. Arreliava, implicava, provocava e gozava-os. Frequentemente, tentava dizer aos outros o que fazer e exigia deles serviços. Ocasionalmente, empurrava as pessoas de um lado para o outro; sendo a causadora de lutas entre elas. Manipulava os outros, de modo a colocá-los em sarilhos. Frequentemente, utilizava uma linguagem hostil e obscena. Ocasionalmente, gritava ou berrava com ameaças de violência. Ameaçava outros verbalmente, sugerindo violência física. Revelava fraca tolerância à frustração, já que ocasionalmente culpava os outros pelos seus erros, afastava-se ou amuava quando contrariada. Aborrecia-se quando contrariada. Fazia birras temperamentais quando não conseguia o que queria. Frequentemente, perturbava as actividades dos outros, porque se intrometia; interferia com as actividades dos outros; atrapalhava o seu trabalho. Ocasionalmente, batia nos objectos com os quais os outros estavam a trabalhar; retirava-lhes os objectos das mãos.

Quanto ao domínio da **conformidade**, ocasionalmente, apesar de manifestar uma atitude negativa acerca das regras, geralmente conformava-se; violava regras e regulamentos; recusava participar em actividades obrigatórias. Ocasionalmente, ficava aborrecida se lhe for dada uma ordem directa; fingia não ouvir e não seguia instruções dadas; não prestava atenção às instruções; recusava-se a trabalhar em actividades atribuídas; hesitava muito tempo antes de fazer tarefas atribuídas. Ocasionalmente, ressentia-se contra pessoas com autoridade; era hostil face às pessoas com autoridade; afirmava que podia atingir pessoas com autoridade. Ocasionalmente, chegava atrasada para actividades ou locais solicitados; deixava o local de uma actividade sem pedir permissão; falta a actividades quotidianas. Ocasionalmente, interrompia discussões de grupo, abordando temas que não estavam relacionados; perturbava jogos, recusando-se a cumprir regras. Perturbava actividades de grupo produzindo barulho ou exibindo-se.

Quanto ao domínio **merecedor de confiança**, ocasionalmente usava propriedades dos outros sem pedir permissão e não devolvia itens emprestados. Já foi suspeita de ter roubado. Por vezes, distorcia a verdade em seu proveito; fazia batota em jogos, tarefas etc.. Ocasionalmente, rasgava e estragava ou ruía a sua roupa; sujava as suas propriedades, mas não rasgava as revistas, livros ou haveres pessoais. Ocasionalmente, rasgava revistas, livros ou outras propriedades públicas; partia, pontapeava ou derrubava a mobília e partia janelas (vidros).

No que diz respeito ao **comportamento estereotipado e hiperactivo**, ocasionalmente, batia com o pé continuamente; as mãos apresentavam movimentos constantes; batia-se, coçava-se ou esfregava-se continuamente e olhava

continuamente para uma parte do corpo. Ocasionalmente, arrotava para os outros; beijava-os; abraçava e apertava-os. Apresentava hábitos vocais ou de discurso perturbadores; ocasionalmente, dava gargalhadas históricas; falava alto ou gritava aos outros, sem motivo aparente. Ria de forma inapropriada; fazia grunhidos, roncos ou outros barulhos desagradáveis. Repetia continuamente uma palavra ou uma frase. Imitava o discurso dos outros. Apresentava, ocasionalmente, hábitos orais desadequados, tais como, babar-se, pôr tudo na boca, cheirar objectos quando os manipulava. Frequentemente, ruía ou chuchava roupa ou outros objectos não comestíveis, ruía unhas e ruía ou chuchava dedos ou outras partes do corpo. Comia compulsivamente. Cheirava o próprio corpo ou partes do mesmo. Tinha tendências de hiperactividade, uma vez que frequentemente falava excessivamente; não ficava sentada num lugar durante muito tempo; era irrequieta e movia-se constantemente. Ocasionalmente, andava aos encontros.

Quanto ao domínio do **comportamento sexual**, não apresentava comportamentos desajustados, contudo, ocasionalmente, abraçava ou acariciava intensamente em público.

No **comportamento auto-abusivo**, manifestava frequentemente hábitos e tendências excêntricas, preocupando-se demais com o local onde se sentava ou dormia, mantendo-se num local favorito. Ocasionalmente, infligia violência física a si própria; mordía-se e batia-se; batia com a cabeça contra objectos; puxava o seu cabelo, orelhas etc.; arranhava-se ou belisca-se causando ferimentos; sujava-se e besuntava-se com saliva; mexia em qualquer ferida que tivesse. Frequentemente, colocava objectos na boca. Frequentemente, revelava hábitos estranhos ou inaceitáveis, como cheirar tudo.

Relativamente ao domínio do **ajustamento social**, a aluna demonstrava alguma inactividade, uma vez que ocasionalmente, deixava-se dormir sentada numa cadeira ou parecia não reagir a nada. Ocasionalmente, era ausente, porque se tornava difícil de entrar em contacto ou de alcançar; era apática e não respondia a sentimentos; tinha um olhar inexpressivo. Tinha uma expressão fixa. Ocasionalmente, era tímida e envergonhada em situações sociais e escondia a cara em situações de grupo.

No domínio do **comportamento interpessoal com perturbações**, frequentemente, não reconhecia as suas limitações e tinha uma opinião demasiada elevada de si própria. Frequentemente reagia mal às críticas, porque não falava quando corrigida, retirava-se ou amuava quando criticada; ficava aborrecida quando criticada. Ocasionalmente, gritava e chorava quando criticada. Ocasionalmente, exigia

elogios excessivos e solicitava demasiados encorajamentos. Frequentemente, era ciumenta da atenção dada aos outros e agia de modo incorrecto para ganhar a atenção dos outros. Ocasionalmente, tinha tendências hipocondríacas, já que se queixava acerca das indisposições físicas imaginárias, fingia estar doente e agia como doente depois de a doença ter sido debelada. Apresentava outros sinais de instabilidade emocional, dado que, ocasionalmente apresentava alterações de humor sem razão aparentes, chorava sem razão aparente; parecia não ter qualquer controlo emocional e parecia insegura ou com medo nas actividades diárias.

Relativamente ao uso de medicamentos prescritos, fazia terapia de tranquilizantes e sedativos.

### **3.1.5. Nível de Competências Educativas no Final da Intervenção**

No início da intervenção, de acordo com a ECA (anexo IV. I), a área fraca da aluna era a o comportamento sócio-afectivo. Contudo, tendo em conta que ela foi regulando o seu comportamento ao longo da intervenção, decidimos fazer a avaliação neste domínio no final da mesma (anexo IV.III).

Deste modo, No que diz respeito ao **comportamento social**, no que se refere às ameaças ou violência física, não utilizava gestos ameaçadores; não magoava os outros, não insultava as pessoas e não lhes cuspiu; não empurrava, não arranhava nem beliscava; não puxava os cabelos nem mordida os outros; não pontapeava, não batia nem esbofeteava os outros, não lhes atirava objectos.

No que diz respeito aos comportamentos violentos ou birras temperamentais, não chorava nem gritava; não batia o pé nem as portas; não se atirava para o chão, não gritava nem berrava; nem se mordida a si própria.

Ocasionalmente, dizia mal dos outros, contava histórias exageradas ou falsas sobre eles. Por vezes, também arrelia, provocava e gozava com os outros.

Ocasionalmente, tentava dizer aos outros o que fazer e exigia deles serviços.

Ocasionalmente, empurrava as pessoas de um lado para o outro e manipulava-as, de modo a colocá-las em sarilhos.

Por vezes, utilizava uma linguagem hostil e obscena.

Revelava fraca tolerância à frustração, já que ocasionalmente culpava os outros pelos seus erros, afastava-se ou amuava quando contrariada. Ocasionalmente fazia birras quando não conseguia o que queria.

Ocasionalmente, perturbava as actividades dos outros, intrometendo-se; interferia nas actividades dos outros e atrapalhava o seu trabalho. Ocasionalmente,

batia nos objectos com os quais os outros estavam a trabalhar; retirava-lhes os objectos das mãos.

### **3.2. Caracterização do Grupo**

De acordo com o Plano Curricular de Grupo (anexo I.II.VI), o grupo ao qual a Adriana pertencia era constituído por sete alunos, cinco rapazes e duas raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. Dos sete alunos, três tinham Trissomia 21 e quatro apresentavam um atraso global do desenvolvimento. Cada aluno tinha um programa educativo que contemplava as áreas que iam ao encontro das suas características e necessidades educativas: Sócio-Afectiva e Comportamental / Autonomia / Motricidade e Desporto / Sensorial / Sexualidade / Académica / Desenvolvimento e Orientação Vocacional / Expressões – Expressão Musical. Para cada área foram definidos objectivos específicos ajustados às suas competências individuais. Relativamente às estratégias utilizadas, os objectivos de cada área foram trabalhados a partir da rotina diária do Centro, através de actividades funcionais e sempre que possível inseridas num contexto real. Foram também realizados passeios e visitas de estudo, no âmbito das actividades de complemento educativo.

Ainda segundo o Plano Curricular (anexo I.II.VI), o grupo contava com os seguintes recursos humanos:

- 1 Professora Responsável de grupo
- 1 Auxiliar de Acção Educativa
- 1 Professora de Escolaridade
- 1 Professora de Psicomotricidade
- 1 Terapeuta Ocupacional
- 2 Terapeutas da Fala

Com o apoio de:

- 1 Psicóloga
- 1 Assistente Social
- 1 Directora Pedagógica
- 1 Directora Adjunta
- 1 Assessora Pedagógica.

### **3.3. Contexto Escolar**

De acordo com as Normas de Funcionamento (anexo I.II.I), o Centro Educacional está vocacionado para o atendimento de crianças e jovens com deficiência mental, com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. Em termos

legais, enquadra-se na Portaria nº 1103/97 de 3 Novembro, que se aplica a cooperativas a associações de ensino especial, sem fins lucrativos, que se prestem tanto à escolarização de alunos com Necessidades Educativas Especiais que requeiram adaptações significativas e em grau extremo em áreas do currículo comum, como a actividades de apoio e parceria às escolas de ensino regular.

O Centro tem como objectivos a estimulação e o desenvolvimento global da criança ou jovem, facilitando a aquisição de competências ao nível da satisfação de necessidades básicas, de autonomia e dos contextos académicos, bem como da utilização dos recursos quer do meio circundante quer da comunidade em geral. Visa também, a um nível posterior, quando os alunos atingirem 18 anos, proporcionar aos mesmos a oportunidade de frequentar o Centro de Formação ou o Centro de Actividades Ocupacionais, para isso dependendo as competências e as aquisições de cada um. Paralelamente, ao nível das orientações estratégicas, pretende proceder a uma análise profissional sobre os modelos de intervenção. Assim, à semelhança dos currículos de escola, é elaborado o currículo de valência, organizado e implementado de acordo com os parâmetros definidos pelo projecto “Orientações Curriculares”, cuja base se dimensiona uma perspectiva funcional e na qual assenta a elaboração tanto do Projecto Curricular de Grupo (anexo I.II.VI), como dos Programas Educativos (anexo I.II.XIX) e dos Planos Educativos Individuais (anexo I.II.IV).

## **4. Plano de Acção**

### **4.1. Pressupostos Teóricos**

Como referimos atrás, a nossa intervenção fundamentou-se nos pressupostos e nos procedimentos da intervenção - acção. Assim, o diagnóstico da situação, planificação, intervenção e a avaliação de todo o processo, facilitou-nos a reflexão e a reavaliação contínua da nossa acção.

Este procedimento permite que o professor, numa dialéctica de reflexão-acção-reflexão contínua e sistemática, processe a recolha e produção de informação válida para fundamentar estratégias e actividades de aprendizagem que vai desenvolvendo, tornando científico, mais informado e mais rigoroso o seu acto educativo (Sanches, 2005).

Partindo do princípio que o grupo é regulador dos comportamentos, fundamentámos a nossa acção em Bandura<sup>7</sup> (1977), tendo em conta que a modelagem dá origem a aprendizagens que surgem através da sua função informativa. Os observadores adquirem representações simbólicas que servem como modelo de desempenhos correctos. Esta teoria preconiza quatro processos: o processo de atenção, o de retenção, o de reprodução e o de motivação. O primeiro determina aquilo que é selectivamente observado pelo indivíduo. As pessoas com quem nos relacionamos, por preferência ou por imposição determinam os comportamentos que irão ser repetidamente observados e aprendidos. O segundo processo prende-se com a capacidade de simbolização que permite aos seres humanos aprenderem comportamentos por observação: quando os modelos não estão presentes, os padrões de resposta devem ser representados na memória de uma forma simbólica. O processo de reprodução consiste em transformar as representações simbólicas em acções apropriadas ou desempenhos. Quanto ao último processo, Bandura afirma que a teoria social da aprendizagem distingue entre as aquisições e os desempenhos porque as pessoas não põem em prática tudo o que aprendem.

O mesmo autor acrescenta que há semelhanças entre a teoria social da aprendizagem e a teoria de Piaget, uma vez que as crianças devem desenvolver capacidade para transferirem aquilo que percebem para acções correspondentes. A diferença entre estas teorias reside nas condições de modelagem. Do ponto de vista da aprendizagem social, a aprendizagem por observação não fica confinada à auto-

---

<sup>7</sup> Tradução da autora.

descoberta através de comportamento manipulado, tal como é enfatizado na teoria de Piaget, a informação para novas respostas pode ser retirada da observação feita tanto pela modelagem como através das consequências do próprio comportamento.

Procurámos, também, de acordo com Sanches (2001), criar um clima favorável à aprendizagem, que facilitasse a partilha e a socialização de saberes. Nesse sentido e, de acordo com a mesma autora, as práticas pedagógicas que implementámos, incidiram no trabalho de grupo, de modo a que as actividades desenvolvidas pudessem ser realizadas por todos os alunos, respeitando as suas capacidades.

#### **4.2. Planificação, Realização e Avaliação das Actividades Desenvolvidas**

Neste capítulo apresentamos os objectivos gerais e específicos assim como as estratégias e os recursos, quer humanos quer materiais e espaciais, para as actividades realizadas durante os meses de Março, Abril, Maio e Junho de 2008.

As actividades decorreram no âmbito da área de desenvolvimento vocacional. Tendo em conta as características da aluna, a Equipa Técnica, formada pela Psicóloga, a Professora responsável de grupo, as Terapeutas da Fala e Ocupacional e a Professora de Psicomotricidade, decidiu centralizar a definição de objectivos da aluna nesta área, uma vez que esta mostrava-se a mais favorável ao desenvolvimento das suas capacidades. Era nesta área que executava tarefas com maior gosto e aquela que lhe perspectivava uma transição para a vida activa mais adequada às suas potencialidades.

De acordo com informações cedidas através de entrevista pelo Educador do Lar (anexo III.III), o projecto de transição para a vida activa seria fundamental para a aluna devido às suas limitações cognitivas, devendo contemplar a aquisição de competências profissionais que favorecessem a sua autonomia. Deveria ainda respeitar a vocação da aluna, facilitar a sua inclusão social, aumentando-lhe a auto-estima e respeito próprio.

Algumas das actividades (elaboração de marcadores, colares, pulseiras, blocos, lembretes e bolinhos) estiveram relacionadas com o projecto Artesanália (anexo V.I.I), tendo sido desenvolvido pelos três grupos de alunos mais velhos. Contou com a colaboração das Professoras e Auxiliares de Acção Educativa destes grupos bem como da Terapeuta Ocupacional.

Este projecto – Artesanália - teve quatro etapas de desenvolvimento: planificação, elaboração, exposição e venda numa Escola Secundária e na Festa de Final de Ano da Instituição.

Durante este processo, os alunos desenvolveram competências educacionais e sociais, criaram com as suas próprias mãos objectos artesanais que, posteriormente, venderam. Puderam também expressar interesses e manifestar gostos relativos aos diversos trabalhos. Adquiriram conhecimento sobre diferentes actividades artesanais, exploraram diferentes materiais e tarefas diversificadas. Deste modo, adquiriram técnicas de transformação de materiais, executaram tarefas que implicaram movimentos finos de mãos com carácter funcional, conheceram e adquiriram regras de higiene e segurança. A valorização pessoal e social percepcionou-se com a exposição e venda de objectos na comunidade. Verificou-se, assim, que estas tarefas poderiam perspectivar um projecto futuro de inserção laboral.

Este projecto, embora enquadrado na área do desenvolvimento vocacional, teve articulação com outras áreas curriculares, como a académica, a sensorial e motora e a sócio-afectiva e comportamental. Na primeira, nas sub-áreas leitura, escrita e cálculo, pretendemos que os alunos conseguissem fazer contagens, trocos e outras operações matemáticas simples, ter noções básicas de dinheiro e saber ver catálogos. Na segunda, pretendemos que desenvolvessem a destreza e a coordenação óculo-manual, adquirissem a sensibilidade das texturas e conhecessem a consistência dos materiais. Na terceira, foi nosso objectivo que os alunos, através do trabalho em grupo, adquirissem o sentido de colaboração, de inter-ajuda e de responsabilidade.

As actividades realizadas decorreram de forma sequencial, e, através delas, desenvolvemos o trabalho de modo a que os alunos, trabalhando em grupo e para o grupo, fossem percebendo a importância do grupo na realização das tarefas e, por outro lado, fossem gerindo não só as aprendizagens de cada um como os próprios comportamentos sociais, nomeadamente o da Adriana.

Procedemos sempre à avaliação intermédia, no sentido de verificarmos se a aluna tinha atingido os objectivos propostos, usando para o efeito, os símbolos que seguidamente, apresentamos no quadro nº 1:

	Atingiu o objectivo
	Atingiu com ajuda
	Não atingiu

Quadro nº 1 – Legenda da avaliação intermédia.

#### 4.2.1. Planificação Geral da Intervenção

A planificação foi feita tendo em conta a problemática e a questão de partida, bem como os objectivos gerais atrás enunciados. O quadro que se segue apresenta a planificação geral da intervenção que desenvolvemos:

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calenda- rização
Realizar actividades de transição para a vida activa	Elaborar trabalhos no âmbito do projecto Artesanália	Elaboração de: colares, marcadores, lembretes, porta-chaves, blocos.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, Auxiliar de Acção Educativa, Terapeuta Ocupacional, Outros técnicos e alunos do Centro, Pessoas da comunidade, e da Escola Secundária.  <u>Materiais:</u> Missangas, Caixas, Tesoura, Cola, etiquetas fio de pesca modelos, placa de esferovite, tintas, pincéis, punaises, pulseiras de madeira, temporizador lápis de carvão e de côm, papel vegetal cartolina, papel auto-colante, furador, argolas,		De Março a Junho (4 meses)
	Pintar objectos	Pintura de: pulseiras de madeira, Ímanes./ A pares e em pequeno grupo.			
	Preparar o lanche/refeições ligeiras/sobremesa	Confecção de: Bolo e de pequenas refeições (sandes, torradas, tostas, cachorros, esparguete, morangos com chantilly, ovos mexidos, pipocas)./ A pares e em pequeno grupo.			
Expôr e vender produtos realizados no âmbito do projecto Artesanália	Fazer trabalho de jardinagem	Transplante de planta./ A pares			
	Elaborar um painel	Pintura de um expositor./ Em grupo.			
	Organizar os produtos realizados, de modo a poderem ser expostos	Seleccção, a pares, dos objectos por categorias.			

Conhecer locais onde se prestam serviços na comunidade	Afixar o preço em cada um dos objectos	Afixação dos objectos com o respectivo preço, no expositor./ Trabalho a pares	mola de roupa, verniz, folhas, capas, máquina de encadernar,		
	Participar na exposição e venda dos produtos	Exposição e venda de trabalhos artesanais./ Trabalho de grupo	milho, óleo, farinha, ovos, iogurte, marcador, forno,		
	Identificar serviços	Visita ao Centro de Formação, à papelaria, ao supermercado./ Trabalho de pares	farinha, ovos, calculadora, moedas, etc.		
	Participar na aquisição de produtos.				
Treinar a leitura e o cálculo	Ler e contar funcionalmente (Vocabulário, Contagens...)	Leitura e cálculo, a pares, a partir do trabalho realizado.	<u>Espaciais:</u> <u>No Centro:</u> Sala de aula, Atelier, Cantinho do café, Jardim. <u>No exterior:</u> Centro de Formação, Papelaria, Supermercado, Escola Secundária.		

Quadro nº 2- Planificação Geral da Intervenção

A avaliação teve em conta a concretização dos objectivos propostos por parte da Adriana e dos colegas do grupo.

#### **4.2.2. Planificação a Curto Prazo**

Apresentamos, seguidamente, as actividades que realizámos com este grupo de alunos, que correspondeu à planificação a curto prazo que estabelecemos, a qual decorreu da planificação geral atrás enunciada.

##### **4.2.2.1. Actividade 1 - Separação de missangas para a confecção de colares**

Na actividade 1 (quadro nº3) que decorreu no dia 3 de Março, durante a manhã, na sala de aula, utilizámos a estratégia de aprendizagem através da modelagem, uma vez que os alunos mais novos deveriam separar as missangas por cor e tipo de material, ajudados e supervisionados pela Adriana, pelos outros três alunos mais avançados e pela Auxiliar de Acção Educativa.

Relativamente à separação de missangas de acordo com o tipo de material, os alunos, após exemplificação de cada tipo de material feita pela professora, identificaram e agruparam em três caixas distintas as missangas de três materiais: plástico, madeira e metal. Puderam experimentar o peso de cada missanga, tendo facilmente percebido que o plástico era mais leve.

No que diz respeito à separação por cores, embora dois dos alunos não as distinguíssem e só conhecessem o azul, puderam associá-las, colocando uma cor em cada caixa.

Tiveram também a oportunidade de treinar a associação dos algarismos à respectiva quantidade, escrever o nome da cor que correspondia a cada uma das caixas numa etiqueta e colá-la na caixa respectiva. Estes treinos do foro da área académica, não muito predilecta da aluna, podiam ser levemente trabalhada desta forma.

No final, os alunos lembraram, oralmente, as tarefas realizadas e falaram sobre a utilidade das missangas, que serviam para confeccionar colares.

Em síntese, conclui-se que a aluna atingiu os objectivos propostos, gostou de ajudar os colegas que, por sua vez, também realizaram esta actividade com adequação.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calenda- rização
Separar missangas tendo em vista a confecção de colares	Agrupar as missangas de acordo com o de material (plástico, madeira e metal).	Separação de missangas/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, Auxiliar de Acção Educativa.		3 de Março
	Experimentar as diferentes texturas.				
	Agrupar missangas por cores.				
	Contar o nº de caixas.				
	Associar o algarismo à quantidade.	Trabalho de pares.	<u>Materiais:</u> Missangas, Caixas, Tesoura, Cola, Etiquetas.		
	Escrever o nome da cor que corresponde a cada uma das caixas numa etiqueta.				
	Colar a etiqueta na caixa respectiva.				
	Distribuir as missangas por caixas, de acordo com a cor.				
	Relembrar, oralmente, as tarefas realizadas.				

Quadro 3 – Objectivos gerais, específicos, estratégias, actividades e recursos, avaliação e calendarização – separar missangas para colares

#### **4.2.2.2. Actividade 2 - Realização de um colar livremente**

Esta actividade (quadro 4), realizada no dia 5 de Março durante a manhã, na sala de aula, veio no seguimento da actividade anterior e teve como objectivo realizar um colar livremente.

Os alunos puderam escolher e retirar as missangas pretendidas para elaborar o seu colar, com ajuda mínima da Professora e da Auxiliar, como podemos verificar na figura 3.

Seguidamente tiveram que cortar o fio de pesca com uma tesoura, medindo por bitola. A Professora e a Auxiliar deram um nó numa das extremidades dos fios para que os alunos pudessem proceder aos enfiamentos sem que as missangas se soltassem.

Os quatro alunos mais avançados, incluindo a Adriana, enfiaram as missangas mais pequeninas, os dois mais novos utilizaram as maiores.

No final, com a ajuda da Auxiliar, deram nós na outra extremidade do fio de pesca para realizar o colar completamente.

Os alunos comunicaram aos colegas qual o tipo de material de que eram feitas as suas missangas e ficaram contentes por realizar objectos de adorno feminino que iriam ser posteriormente expostos e vendidos.

Nesta actividade procedemos a uma reformulação no que diz respeito à escolha do material de que eram feitas as missangas. Quando fizemos a planificação do projecto Artesanália (anexo V.I.I.) decidimos produzir missangas de fimo, mas, tratando-se de um material caro, era necessário cuidado para não o desperdiçar. Contudo, uma vez que apenas um ou dois alunos conseguiam moldar e furar correctamente as bolas, enquanto os outros não participavam, decidimos retirar este material. Também pensámos utilizar feltro, mas por razões semelhantes às acima referidas, decidimos retirá-lo; apenas a Adriana e a R. conseguiam desenhar no tecido, cortá-lo e enfiá-lo no fio.

Em síntese, conclui-se que os alunos atingiram os objectivos propostos, realizando a tarefa com relativa facilidade, atendendo a alguns problemas de motricidade fina de mão.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Realizar um colar livremente	Seleccionar as missangas, a partir das caixas organizadas na sessão anterior.	Realização de colares/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A. A. E.  <u>Materiais:</u> Missangas, Caixas, Fio de pesca, Tesoura.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		5 de Março
	Medir o fio de pesca necessário para o colar.				
	Cortar o fio de pesca.				
	Enfiar as missangas no fio de pesca.				
	Dar nós nas extremidades do fio de pesca.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para a realização dos colares.				

Quadro 4 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – realizar um colar livremente

#### 4.2.2.3. Actividade 3 - Realização de um colar com modelo

Esta actividade (quadro 5) realizou-se no dia 7 de Março de manhã e decorreu na sala de aula, nos moldes da actividade anterior.

Os alunos fizeram um colar com modelo presente, o que facilitou a sua realização.

Embora pudessem escolher o colar que pretendiam realizar, deviam escolher missangas de material diferente do utilizado na tarefa anterior, o que os obrigou a fazer apelo à memorização. Quando não se lembravam bem, recorriam à Professora e à Auxiliar.

Nestas actividades, o aluno J.D. não pode participar da mesma forma que os colegas, uma vez que espalhava todas as missangas ou colocava-as na boca. Contudo, pode treinar o vocabulário, repetindo o nome dos objectos ou apontando com o dedo o objecto indicado na imagem.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos. De realçar a importância do grupo, em particular da Adriana, relativamente ao aluno J.D.. Chamou-lhe a atenção frequentemente que as missangas não se colocavam na boca, tendo a aluna estado particularmente atenta a este pormenor, ajudando o J.D. a reorganizar as missangas.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Realizar um colar com modelo	Escolher o modelo do colar.	Realização de um colar com modelo/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de pares.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A. A. E.  <u>Materiais:</u> Missangas, Modelos, Caixas, Fio de pesca, Tesoura.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		7 de Março
	Seleccionar as missangas, a partir das caixas organizadas na 1ª sessão.				
	Medir o fio de pesca necessário para o colar.				
	Cortar o fio de pesca.				
	Enfiar as missangas no fio de pesca.				
	Dar nós nas extremidades do fio de pesca.				
	Repetir o vocabulário relacionado com a actividade.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para a execução dos colares.				

Quadro 5 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – realizar um colar com modelo

#### 4.2.2.4. Actividade 4 - Realização de um expositor de colares

Esta actividade (quadro 6) realizou-se no atelier no dia 10 de Março à tarde e consistiu na realização de um expositor para os colares executados, tendo em vista como foi referido atrás, que as produções dos alunos seriam expostas para posteriormente poderem ser vendidas.

Em primeiro lugar, os alunos trouxeram os pincéis e as tintas. Após a elaboração do desenho na placa de esferovite pela Auxiliar, os alunos puderam pintar dentro dos contornos (figura 3). A Adriana, a R., o R. e o A. pintaram junto dos contornos, onde era mais difícil, o P. e o J. P. pintaram o resto.

De cada vez que mudavam de cor, deviam lavar os pincéis, ajudados pela Adriana. De início, queria lavá-los sozinha, mas depois deixou-os executar a tarefa.

No final da actividade guardaram as tintas e os pincéis. O J.D. gostava de pintar com pincéis, mas como não conseguia pintar dentro dos contornos, entreteve-se a pintar livremente numa folha.

Após a pintura, deixaram secar para poderem colocar os colares no expositor.

Enquanto esperavam, lembraram os passos dados para pintar o expositor.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e todos colaboraram na execução da tarefa.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar um expositor de colares	Seleccionar os pincéis e as tintas.	Pintura de um expositor de colares/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.		10 de Março
	Pintar o expositor para os colares.				
	Lavar pincéis.			<u>Materiais:</u> Placa de esferovite, Pincéis, Tintas, Recipiente com água. Punaises.	
	Guardar as tintas e os pincéis.	Trabalho de grupo.			
	Colocar os colares no expositor com punaises.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para pintar o expositor.		<u>Espaciais:</u> Atelier		

Quadro 6 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar o expositor de colares

#### 4.2.2.5. Actividade 5 - Pintura do interior de pulseiras de madeira

Esta actividade (quadro 7) decorreu no atelier no dia 12 de Março à tarde e consistiu na pintura do interior de pulseiras de madeira.

Os alunos escolheram a cor para pintar a pulseira no interior. Sempre que os alunos esborratavam um pouco, a Auxiliar corrigia com o pincel.

Depois de pintada, deixaram-na secar com ajuda de um temporizador, lavaram os pincéis e arrumaram os materiais.

Embora a aluna quisesse pintar as pulseiras dos colegas mais lentos, foi-lhe explicado pela Professora que eles também eram capazes de pintar, mas demoravam mais tempo.

Cada aluno explicou aos outros a cor usada na pintura da sua pulseira.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e tomaram conhecimento sobre a tinta própria para papel, esferovite e madeira.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar interior de pulseira de madeira.	Escolher a cor para pintar a pulseira.	Pintura do interior de uma pulseira/	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Pulseira de madeira, Pincel, Tinta, Temporizador.  <u>Espaciais:</u> Atelier.		12 de Março
	Pintar interior de pulseira.				
	Utilizar o temporizador para secagem.	tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.			
	Lavar pincéis.	Trabalho de pares.			
	Arrumar os materiais.				
	Dizer qual a cor usada na sua pulseira.				
					

Quadro 7 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar interior de pulseira

#### 4.2.2.6. Actividade 6 - Pintura de pulseiras de madeira

Esta actividade (quadro 8) que decorreu da anterior, realizou-se no atelier, no dia 14 de Março de manhã.

Os alunos escolheram o modelo da sua pulseira e trouxeram as cores para a pintar.

Depois de pintada, lavaram os pincéis, arrumaram os materiais e deixaram-na secar.

Os grupos que participaram no projecto Artesanália expuseram as suas pulseiras num canudo de papelão.

No final da actividade lembraram, oralmente, os passos dados para a sua consecução.

Em síntese, conclui-se que a Adriana atingiu os objectivos propostos e acrescentou que também queria comprar uma pulseira, aquando da sua venda, já que estavam tão bonitas (figura 4). Os colegas também trabalharam adequadamente.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar pulseira de madeira	Escolher as cores.	Pintura do exterior de uma pulseira/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Pulseira de madeira, Pincel, Tinta, Temporizador.  <u>Espaciais:</u> Atelier.		14 de Março
	Pintar a pulseira a seu gosto.				
	Deixar secar com a ajuda de um temporizador.				
	Lavar pincéis.				
	Arrumar os materiais.				
	Colocar as pulseiras num canudo de papelão.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados na realização da tarefa.				

Quadro 8 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar exterior de pulseira

#### 4.2.2.7. Actividade 7 - Pintura de ímanes

A actividade (quadro 9) realizou-se na sala de aula, no dia 24 de Março de manhã.

Os alunos escolheram as cores das tintas e pintaram com cores bonitas ímanes, que consistiam em cestos de frutos, previamente elaborados com massa.

A Auxiliar ajudou a pintar nos contornos mais difíceis.

Foi necessário reformular a actividade, nomeadamente ao nível da quantidade de objectos a realizar, devido à sua minuciosidade. Apenas os alunos com maior destreza manual, tais como a Adriana, o A., o R. e a R.. executaram a tarefa. Os restantes alunos fizeram desenhos de frutas e colaram os ímanes.

No final, os alunos lavaram os pincéis, arrumaram os materiais e relembrou, oralmente, os passos dados para a execução da tarefa. Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e perceberam que os ímanes podiam ser colocados no frigorífico.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar ímanes	Escolher as cores.	Pintura de ímanes/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de pares.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Ímanes, Pincel, Tinta. Cola.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		24 de Março
	Pintar ímanes (mini-cesta de frutos)				
	Deixar secar.				
	Colar os ímanes.				
	Lavar pincéis.				
	Arrumar os materiais.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para a execução da tarefa.				

Quadro 9 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar ímanes

#### 4.2.2.8. Actividade 8 - Elaboração de marcador de livros: ouriço

A elaboração de um marcador (quadro 10) teve lugar no dia 26 de Março de manhã, na sala de aula, onde a Professora, a Auxiliar e a Adriana decalcaram e recortaram desenhos para serem pintados pelos restantes colegas.

A Adriana era a única que conseguia decalcar desenhos.

Seguidamente, foram colados em cartolina a qual foi recortada com tesoura de bicos.

Por fim, a Auxiliar ajudou a Adriana a plastificar o marcador.

A aluna atingiu os objectivos propostos, mas gabou-se de conseguir fazer quase tudo sozinha, à medida que relembra os passos da tarefa. Os colegas colaboraram de acordo com as suas capacidades.

O marcador fez parte do projecto Artesanália e foi vendido posteriormente à semelhança de muitos outros.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Elaborar marcador de livro: ouriço	Decalcar um ouriço.	Elaboração de um marcador: decalque de um ouriço/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Cartolina, Lápis de carvão e de côr, Tesoura, Papel vegetal, Papel auto-colante.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		26 de Março
	Recortar o desenho.				
	Pintar o desenho.				
	Cortar a cartolina.				
	Colar o desenho na cartolina canelada.				
	Plastificar.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa				

Quadro 10 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – elaborar marcador de livros: ouriço

#### 4.2.2.9. Actividade 9 - Elaboração de marcador de livros: gato

Esta actividade (quadro 11) teve o mesmo procedimento que a anterior e decorreu no dia 28 de Março, na sala de aula, durante a manhã.

A Adriana ainda manifestou dificuldade em plastificar sozinha. Mais uma vez teve a ajuda da Auxiliar.

Em síntese, conclui-se que a aluna atingiu os objectivos propostos embora com ajuda.

No final, apesar de não conseguirem ainda executar todos os passos da tarefa, que relembrou oralmente, os alunos ficaram contentes de ver marcadores bonitos realizados basicamente pela Adriana, mas também com a sua participação e todos aprenderam a reaproveitar materiais tais como sobras de cartolinas.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Elaborar marcador de livro: gato	Decalcar um ouriço.	Elaboração de um marcador: decalque de um ouriço/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Cartolina, Lápis de carvão e de côr, Tesoura, Papel vegetal, Papel auto-colante.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		28 de Março
	Recortar o desenho.				
	Pintar o desenho.				
	Cortar a cartolina.				
	Colar o desenho na cartolina canelada.				
	Plastificar.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 11 - Objectivos gerais, específicos, actividades estratégicas, recursos, avaliação e calendarização – elaborar marcador de livros: gato

#### 4.2.2.10. Actividade 10 - Elaboração de marcador de livros: cabeça de boneca

Nesta actividade, (Quadro 12) que decorreu no dia 30 de Março de manhã, na sala de aula, a aluna conseguiu finalmente plastificar o marcador sozinha, como observamos na figura 5, porque percebeu que tinha que puxar o autocolante com uma mão e alisar o marcador com a outra.

Em síntese, conclui-se que a aluna atingiu os objectivos propostos, lembrou oralmente os passos da tarefa e ficou contente por plastificar o marcador, por isso nem arreliou os colegas.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Elaborar marcador de livro: cabeça de boneca	Decalcar um ouriço.	Elaboração de um marcador: decalque de um ouriço/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Cartolina, Lápis de carvão e de côr, Tesoura, Papel vegetal, Papel auto-colante.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		5 de Abril
	Recortar o desenho.				
	Pintar o desenho.				
	Cortar a cartolina.				
	Colar o desenho na cartolina canelada.				
	Plastificar.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa				

Quadro 12 - Objectivos gerais, específicos, actividades estratégicas, recursos, avaliação e calendarização – elaborar marcador de livro: cabeça de uma boneca

#### 4.2.2.11. Actividade 11 - Realização de porta-chaves

A actividade (quadro 13) decorreu na sala de aula, no dia 7 de Abril, de manhã e tornou-se mais ousada que as anteriores, devido à minuciosidade dos porta-chaves. Os alunos do grupo apenas conseguiram pintar. A Adriana teve dificuldade em fazer decalques e recortes em desenhos tão pequenos. Mostrou maior dificuldade ainda ao plastificar, mas foi ajudada pela Auxiliar.

O furo na cartolina não trouxe grande dificuldade uma vez que bastava acertar num dos orifícios do furador, mesmo tendo em conta a pequenez do porta-chaves. Reformulámos a estratégia inicial de usar argola de metal; optámos pela argola de plástico porque é mais maleável e fácil de encaixar.

Em síntese, conclui-se que a aluna atingiu os objectivos propostos e os colegas colaboraram de acordo com as suas capacidades.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Fazer porta-chaves	Decalcar o desenho.	Elaboração de porta-chaves/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem. Trabalho de pares.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Cartolina, Lápis de Carvão, Lápis de cor, Tesoura, Papel vegetal, Papel auto-colante. Furador, Argolas.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		7 de Abril
	Pintar o desenho.				
	Recortar o desenho.				
	Colar o desenho na cartolina canelada.				
	Plastificar.				
	Furar a cartolina.				
	Inserir argola de plástico.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 13 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – elaborar porta-chaves

#### 4.2.2.12. Actividade 12 – Realização de lembrete de madeira

A actividade (quadro 14) decorreu na sala de aula no dia 9 de Abril de manhã. Teve como objectivo realizar um lembrete de madeira para venda.

Em primeiro lugar, a Adriana e o R. passaram a lixa na madeira de modo a ficar lisa.

Seguidamente, a R. e o P. envernizaram e deixaram secar com a ajuda de um temporizador. O A. e o J.P. colaram uma mola para pendurar o lembrete na parede e também deixaram secar. Finalmente decoraram com massas a seu gosto e colocaram as folhas previamente cortadas à medida pela terapeuta ocupacional.

À semelhança dos outros objectos, os lembretes também iriam ser expostos e depois vendidos.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos. À tarde voltaram a fazer outro lembrete, mas trocaram de tarefas, para que todos pudessem cooperar nas diferentes etapas.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Realizar lembrete de madeira	Passar a lixa na madeira.	Elaboração de lembretes de madeira/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, Terapeuta Ocupacional, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Madeira, Mola de roupa, Verniz, Folhas, Massas, Temporizador.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		9 de Abril
	Envernizar.				
	Secar com temporizador.				
	Colar mola.				
	Decorar.				
	Colocar as folhas.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 14 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – elaborar lembrete de madeira

#### 4.2.2.13. Actividade 13 - Encadernação de blocos

A actividade, que consistiu na encadernação de blocos, decorreu na sala de aula no dia 11 de Abril de manhã, onde existe uma máquina de encadernar (quadro 15).

Em primeiro lugar, os alunos procederam à escolha da cor das capas, das contra-capas de cartolina canelada e da espiral.

Seguidamente, juntaram as folhas A4. Depois, com a ajuda da alavanca, abriram as espirais; com a capa, a contra-capas e as folhas no local correcto, puxaram a alavanca para proceder à encadernação, ajudados pela Professora.

A Auxiliar e a Adriana colocaram os blocos numa caixa guardados de reserva para podermos oferecer a alguém que nos visitasse.

Embora a aluna quisesse encadernar vários blocos, a Professora explicou-lhe que todos iriam encadernar um; quando houvesse oportunidade, ela faria outro. A aluna compreendeu e atingiu os objectivos propostos, bem como os seus colegas.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Encadernar um bloco.	Escolher cor da capa e da contra-capas.	Encadernação de blocos/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, Auxiliar.  <u>Materiais:</u> Espirais, Folhas, Capas, Máquina de encadernar, Caixa.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula.		11 de Abril
	Escolher a cor da espiral.				
	Juntar as folhas.				
	Abrir as espirais.				
	Puxar alavanca para encadernar.				
	Guardar os blocos na caixa.				
	Relembrar os passos dados ao longo da tarefa.	Trabalho de grupo.			

Quadro 15 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – encadernar um bloco

#### 4.2.2.14. Actividade 14 - Confeccção de pipocas

A actividade, que consistiu na confeccção de pipocas (Quadro 16), realizou-se na cozinha pedagógica, no dia 16 de Abril de manhã.

A Adriana deitou um pouco de óleo no tacho e esperou 2 minutos que aquecesse. Depois juntou uns grãos de milho e tapou-o.

A Professora abanou o tacho e quando ficaram prontas, a R. colocou-as numa taça. A Adriana espalhou um pouco de açúcar em cima das pipocas. O P. e o J.P. colocaram luvas para pôr as pipocas numa caixa.

A Adriana, O P. e o J.P. distribuíram-nas pelas salas dos restantes grupos e lembraram os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos com agrado.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Confeccionar pipocas	Deitar um pouco de óleo no tacho.	Confeccção de pipocas/	<p><u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.</p> <p><u>Materiais:</u> Tacho, Açúcar, Milho, Óleo, Taça, Caixa.</p> <p><u>Espaciais:</u> Cozinha Pedagógica.</p>		16 de Abril
	Aquecer o óleo.				
	Colocar milho no tacho.				
	Esperar que as pipocas estejam prontas.				
	Juntar o açúcar.	tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.			
	Colocar as pipocas numa caixa.	Trabalho de grupo.			
	Distribuir as pipocas pelos grupos.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 16 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – confeccionar pipocas

#### 4.2.2.15. Actividade 15 – Realização de compras

Para a confecção do bolo, em primeiro lugar, os alunos fizeram a lista de ingredientes necessária, na sala de aula, no dia 18 de Abril, de manhã (quadro 17).

Seguidamente, a Adriana e o P. dirigiram-se ao supermercado mais próximo para adquirir os produtos com a lista de compras, perceptível através de imagens. Levaram dinheiro e sabiam que tinham que receber troco. Era importante que os alunos soubessem utilizar os serviços públicos autonomamente, onde pudessem adquirir os produtos.

Fizemos uma reformulação relativamente à elaboração da lista de compras, uma vez que o P. não sabia ler, optámos por fazê-la com imagens.

Quando regressaram, na sala de aula, a R. fez as contas com a ajuda da calculadora e a Auxiliar certificou-se que os alunos não se esqueceram de nada.

A Professora colocou uma lista de encomendas no placard de entrada juntamente com a publicidade ao bolo, o respectivo local de venda e preço.

No final, os alunos relembrou os passos dados para executar a tarefa.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos com agrado.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Fazer compras	Fazer lista de compras para confeccionar bolo.	Elaboração da lista de compras/ Realização das compras/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E., Pessoas da comunidade.		18 de Abril
	Fazer compras.				
	Fazer as contas com a calculadora.				
	Afixar publicidade à venda do bolo.				
	Afixar lista de encomendas.	Trabalho de pares.	<u>Materiais:</u> Lista de compras, Moedas, Calculadora, Lista de publicidade, Lista de encomendas.		
	Relembrar os passos dados na execução da tarefa.			<u>Espaciais:</u> Sala de aula, Supermercado.	

Quadro 17 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – fazer compras

#### **4.2.2.16. Actividade 16 - Confeccção do bolo**

Esta actividade decorreu na sequência da actividade anterior, no dia 21 de Abril durante a manhã, na cozinha pedagógica.

Os alunos, depois de seleccionarem os utensílios e os ingredientes necessários à confeccção do bolo, seguiram a receita previamente elaborada com imagens sequenciais (quadro 18).

Fizemos um bolo de iogurte por ser de preparação relativamente fácil, tendo em conta as competências dos alunos. A embalagem do iogurte serviu de medida para o óleo, a farinha e o açúcar.

Em primeiro lugar, a Adriana partiu os quatro ovos para dentro da taça; o A. deitou o iogurte. O P. misturou os ingredientes. O R. mediu duas embalagens de farinha. A Auxiliar juntou um pouco de fermento. A R. mediu três embalagens de açúcar e uma de óleo. O P. mexeu a massa. O J. P., devido aos problemas de baba, colabora na lavagem da louça.

Depois de untada a forma pela Auxiliar, colocaram o bolo no forno durante 30 minutos.

Quando terminou o tempo de cozedura, o aluno A. retirou a forma do forno com a ajuda de pegas.

A Auxiliar retirou o bolo da forma e a Adriana cortou o bolo em fatias com a ajuda de um marcador de fatias e colocou-as num prato.

Ficaram todos na expectativa se o bolo iria ficar bom. Geralmente, era saboroso, todos os funcionários de Centro aderiam bem e o bolo não chegava para as encomendas.

O trabalho de grupo na confeccção do bolo constituiu sempre um exemplo de sucesso, uma vez que todos colaboraram na consecução da tarefa com vista à venda do bolo que era sempre um momento de convívio.

Para além disso, os alunos desempenharam estas tarefas funcionais com muito agrado.

Foram treinadas as regras de higiene e segurança, porque todos os alunos colocaram um avental e uma touca e lavaram as mãos antes de começar a actividade.

No final os alunos relembrou os passos dados na confeccção do bolo.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Confeccionar o bolo	Preparar os ingredientes.	Confeção do bolo/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Receita, Ingredientes, Utensílios, Forno, Forma, Faca, Marcador.  <u>Espaciais:</u> Cozinha pedagógica.		21 de Abril
	Juntar os ingredientes numa taça.				
	Misturar bem.				
	Deitar a massa na forma.				
	Colocar no forno.				
	Esperar a cozedura.				
	Retirar do forno.				
	Retirar da forma.				
	Cortar as fatias.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 18 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – confeccionar o bolo

#### **4.2.2.17. Actividade 17 - Venda do bolo**

No mesmo dia, à tarde, dois alunos prepararam uma mesa no cantinho do café bicas e bocas, colocando a toalha, o bolo, uma pinça e os guardanapos para venderem o bolo (quadro 19).

Em primeiro lugar, a Adriana colocou as fatias nos guardanapos com uma pinça, fez as entregas e dizia que custava 50 cêntimos.

Simultaneamente, o A. apontava na lista de encomendas quem já adquirira o bolo, enquanto a colega R. recebia o dinheiro, fazia os trocos com a ajuda de uma tabela e colocava-os na caixinha.

Nesta actividade, bem como nas anteriores realizadas na cozinha pedagógica, os alunos fizeram sempre o treino das regras de higiene, utilizando a farda apropriada à actividade que consistia no uso de touca, bata e luvas.

Treinarão também competências académicas e sociais, na medida em que interagiram em grupo e conviveram com adultos do Centro.

Em termos académicos, procedeu-se ao treino da palavra “bolo” e à distinção das moedas de 1€ e 50 cêntimos.

Na sala de aula, o R. fez as contas com a calculadora e combinámos o que podíamos fazer com o dinheiro obtido na venda do bolo.

No final, os alunos relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e puderam vender no Centro um bolo confeccionado por eles. A venda correspondeu às expectativas e o bolo estava bom.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Vender o bolo	Pôr a mesa no café.	Venda do bolo/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem. Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E. Adultos do Centro.  <u>Materiais:</u> Mesa, Toalha, Guardanapos, Pinça, Bolo, Lista de encomendas, Caixa de moedas, Calculadora.  <u>Espaciais:</u> Cantinho do Café bicas e bocas.		21 de Abril
	Colocar as fatias nos guardanapos com pinça.				
	Fazer as entregas.				
	Dizer o preço.				
	Apontar na lista as entregas.				
	Receber dinheiro.				
	Fazer as contas com a calculadora.				
	Treinar a palavra Bolo.				
	Distinguir as moedas de 1€ e 50 cêntimos.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 19 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – vender o bolo

#### 4.2.2.18. Actividade 18 - Pintura de um pano para o dia da mãe

No dia 30 de Abril, no atelier, à tarde, (quadro 20) os alunos escolheram a côr para pintar um desenho de um pano de oferta no dia da mãe, com a ajuda da Auxiliar e da Professora.

A Adriana, o R. a R. e o A. pintaram o pano na totalidade, o P. e J.P. pintaram no meio, após a Auxiliar ter feito os contornos.

No final, lavaram os pincéis, secaram-nos e arrumaram as tintas. Depois, relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e adquiriram conhecimento sobre a utilização de tintas específicas na pintura de panos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar um pano	Pintar pano para o dia da mãe.	Pintura de pano para o dia da mãe/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Pano, Tintas de tecido, Pincéis, Recipiente com água.  <u>Espaciais:</u> Atelier.		30 de Abril
	Lavar os pincéis.				
	Deixar secar.				
	Arrumar as tintas.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados na execução da tarefa.				

Quadro 20 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar pano para o dia da mãe

#### 4.2.2.19. Actividade 19 - Pintura de argolas para o pano

Esta actividade decorreu no atelier, no dia 2 de Maio à tarde.

À semelhança da actividade anterior, os alunos escolheram a côr para pintar uma argola de terracota (quadro 21) para colocar o pano de oferta no dia da mãe.

No final, lavaram os pincéis, deixaram secar e arrumaram as tintas. Relembrou os passos dados para a execução da tarefa.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Pintar argola para pano	Pintar argola para pano.	Pintura de argola para pano/	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Argolas de massa, Tintas, Pincéis, Recipiente com água.  <u>Espaciais:</u> Atelier.		2 de Maio
	Lavar os pincéis.			tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	
	Deixar secar.	Trabalho de pares.			
	Arrumar as tintas.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para a execução da tarefa.				

Quadro 21 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – pintar argola para pano

#### 4.2.2.20. Actividade 20 - Ida ao Centro de Formação

No dia 5 de Maio, a aluna Adriana deslocou-se ao Centro de Formação (quadro 22) acompanhada pelo P. que precisava de supervisão, para tirar fotocópias.

Quando atravessaram a passadeira, os alunos olharam para a direita e para a esquerda, garantindo que conseguiam fazer autonomamente pequenos percursos próximos do Centro Educacional.

No Centro de Formação o P. pediu que a monitora lhe fizesse algumas fotocópias. A Adriana explicou que se tratavam de receitas de doces que iam confeccionar e entregou a folha de requisição.

Enquanto a Auxiliar entreteve os restantes alunos durante a ida dos colegas à reprografia do Centro de Formação, a Professora supervisionou, através da janela, a Adriana e o P. . No final pediu à monitora informações sobre o comportamento de ambos.

No final, os alunos relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese, conclui-se que a aluna e o colega atingiram os objectivos propostos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Ir ao Centro de Formação	Olhar para a direita e para esquerda.	Ida ao Centro de Formação/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de pares.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E., Monitora do Centro de Formação.  <u>Materiais:</u> Fotocópias, Livro de requisições.  <u>Espaciais:</u> Centro de Formação.		5 de Maio
	Atravessar na passadeira.				
	Pedir para tirar fotocópias.				
	Entregar folha de requisição à monitora.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados na execução da tarefa.				

Quadro 22 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – fazer recado ao Centro de Formação

#### 4.2.2.21. Actividade 21 - Preparação de morangos com chantilly

No dia 7 de Maio de manhã, na sala de aula, a Adriana e os colegas elaboraram a lista de compras para a confecção de morangos com chantilly (quadro 23). A R. escreveu no quadro, o R., o A. e a Adriana copiaram para o caderno. Depois fizeram o desenho. Os alunos P. e J. C. elaboraram a receita com símbolos do SPC.

A seguir, a Adriana e o colega R. foram ao supermercado adquirir os produtos.

Na cozinha pedagógica, seleccionaram os utensílios necessários à confecção desta sobremesa. A R. e a Adriana retiraram o pé dos morangos e cortaram-nos ao meio com a faca. Colocaram-nos numa taça e cobriram-nos com chantilly.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos, lembraram os passos da tarefa e a sobremesa serviu de lanche para o grupo.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preparar morangos com chantilly	Elaborar a lista de compras.	Confecção de morangos com chantilly/	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, A.A.E., Vendedor.		7 de Maio
	Comprar os produtos.				
	Seleccionar os utensílios.	tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Materiais:</u> Morangos, Chantilly, Taça, Faca, Tábua.		
	Retirar o pé dos morangos.	Trabalho de grupo/Trabalho de pares.	<u>Espaciais:</u> Sala de aula,  Supermercado, Cozinha pedagógica.		
	Cortar os morangos.				
	Colocar os morangos numa taça.				
	Cobrir com chantilly.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 23 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – Preparar morangos com chantilly

#### **4.2.2.22. Actividade 22 - Confeção de ovos mexidos**

No dia 12 de Maio de manhã, na cozinha pedagógica, preparámos ovos mexidos (quadro 24).

Em primeiro lugar, a Adriana adquiriu os ovos no minimercado, juntamente com o J.P. , que à semelhança do P. também precisava de supervisão.

A seguir, o A. seleccionou os utensílios depois de os ter identificado e o R. seleccionou os ingredientes.

Depois, a Adriana partiu os ovos para dentro da taça e mexeu-os com um garfo. A R. colocou a manteiga, cedida pela cozinheira do Centro, na frigideira e derreteu-a com uma colher de pau. Depois de mexidos, colocou os ovos na frigideira.

A Professora acendeu o lume do fogão e quando ficaram prontos, a Adriana colocou-os num prato.

Os alunos P. e o J.P. trouxeram pão e pratos do refeitório e a Auxiliar distribuiu o ovo mexido por pequenas fatias de pão que os alunos comeram regaladamente.

O J.P. lavou a louça supervisionado pela Professora e o P. limpou-a.

Esta actividade foi reformulada, em termos de tarefas atribuídas a cada aluno, uma vez que o P. e a R. iriam inicialmente partir os ovos. Contudo, o P. partiu os ovos para fora da taça e, por isso, não pode participar com sucesso neste passo da tarefa. Contudo, combinámos fazer um treino no sentido de ele poder aprender a partir ovos correctamente.

No final os alunos lembraram, oralmente, todos os passos dados para a execução da tarefa e sugeriram que na próxima vez poderíamos fazer também sumo de laranja, porque se tratava de uma tarefa simples de realizar e apenas precisávamos de um espremedor e de laranjas.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos na confeção de ovos mexidos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Confeccionar ovos mexidos	Comprar os ovos.	Confeção de ovos mexidos/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E., Pessoas da comunidade.  <u>Materiais:</u> Euros, Ovos, Manteiga, Garfo, Taça, Colher de pau, Prato, Frigideira, Fogão e Fósforo.  <u>Espaciais:</u> Supermercado, Cozinha pedagógica.		12 de Maio
	Identificar os utensílios.				
	Seleccionar os utensílios necessários.				
	Seleccionar os ingredientes necessários.				
	Colocar o ovo numa taça.				
	Mexer o ovo com um garfo.				
	Colocar a manteiga na frigideira.				
	Derreter a manteiga com colher de pau.				
	Juntar o ovo e mexer com colher de pau.				
	Colocar o ovo mexido no prato.				
	Lavar a louça.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados para a execução da tarefa.				

Quadro 24 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – confeccionar ovos mexidos

#### 4.2.2.23. Actividade 23 - Preparação do lanche

Esta actividade decorreu na cozinha pedagógica (quadro 25), no dia 14 de Maio à tarde e teve como objectivo a preparação das sandes e sumo de laranja para todos os alunos deste grupo ao lanche.

O pão, a manteiga e as laranjas foram cedidos pela cozinheira.

Participaram na confecção das sandes a Adriana e o R.. Cortaram e barraram sete sandes depois de prepararem os utensílios e os ingredientes.

A R. e o A. cortaram as laranjas. O P. e o J.P. espremeram-nas com espremedor e o J.D. deitou o sumo no jarro, com a ajuda da Adriana.

No final relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos. Tal como referenciado na actividade anterior, o sumo de laranja, tratando-se de uma tarefa de fácil realização, proporcionou um lanche delicioso.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preparar o lanche	Seleccionar os utensílios.	Preparação do lanche/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora e A.A.E.  <u>Materiais:</u> Pão, Tábua, Faca, Manteiga, Tabuleiro, Laranjas, Jarro, Espremedor.  <u>Espaciais:</u> Cozinha pedagógica.		14 de Maio
	Trazer os ingredientes.				
	Cortar o pão.				
	Barrar com manteiga.				
	Colocar as sandes no tabuleiro.	Trabalho de pares./ Trabalho de grupo.			
	Cortar as laranjas.				
	Espremer com espremedor.				
	Deitar o sumo no jarro.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 25 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – preparar o lanche

#### 4.2.2.24. Actividade 24 - Preparação de torradas

No dia 19 de Maio à tarde, à semelhança da actividade anterior, os alunos fizeram torradas para o lanche (quadro 26). O R. e o colega P. adquiriram uma embalagem de pão Bimbo no supermercado.

Na cozinha pedagógica, colocaram as fatias na torradeira com a ajuda da Auxiliar. Logo que ficaram prontas, a Adriana e a R. barraram-nas com manteiga.

Quando voltassem a fazer torradas trocavam de tarefas, sendo que aqueles que compraram o pão iriam preparar as torradas e os que prepararam as torradas iriam comprar o pão. Desta forma, ninguém teria a tentação de querer fazer tudo sozinho.

Nesta actividade, fizemos o treino das regras de segurança relativamente ao uso de equipamentos eléctricos dos quais não podemos aproximar água nem aproximar uma faca da resistência da torradeira.

No final os alunos relembrou os passos para a execução da tarefa.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preparar tostas	Adquirir o pão Bimbo.	Confecção de torradas/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Euros, Tábua, Manteiga, Pão, Faca, Prato.  <u>Espaciais:</u> Supermercado, Cozinha pedagógica		19 de Maio
	Colocar as fatias na torradeira.				
	Esperar o tempo de preparação.				
	Retirar as torradas.				
	Barrar com manteiga.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados na execução da tarefa.				

Quadro 26 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – fazer torradas

#### 4.2.2.25. Actividade 25 - Confeção de esparguete

No dia 21 de Maio, cerca das 12:00h, a Adriana e o A., na cozinha pedagógica, cozeram esparguete (quadro 27). Depois de seleccionarem os utensílios e os ingredientes, a Adriana juntou água no tacho e o A. ligou o lume.

Quando ferveu, a Adriana juntou o esparguete e o sal. Esperámos que cozesse com a ajuda de um temporizador. Quando ficou pronto, colocámos o esparguete numa taça com uma escumadeira para ser servido ao almoço.

No final os alunos relembrou os passos dados para cozinhar esparguete.

Em síntese, conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e fizemos o treino das regras de segurança relativamente ao uso do fogão. O aluno deveria em primeiro lugar relacionar o desenho com o bico pretendido, clicar o isqueiro e finalmente rodar o botão

objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calenda- rização
Confeccionar esparguete	Colocar a água no tacho.	Confeção de esparguete/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.		21 de Maio
	Ligar o lume.				
	Juntar o esparguete.				
	Juntar o sal.	<u>Materiais:</u> Esparguete, Coentros, Tacho, Sal, Água, Escumadeira, Taça, Fogão.			
	Esperar o tempo de cozedura.				
	Colocar o esparguete com escumadeira num taça.				
	Relembrar, oralmente, os passos dados na confeção do esparguete.				
		<u>Espaciais:</u> Cozinha pedagógica.			

Quadro 27 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – cozer esparguete

#### 4.2.2.26. Actividade 26 - Venda de produtos artesanais

No dia 3 de Junho durante a manhã, a aluna Adriana, a R. e o A., juntamente com a Professora e a Terapeuta Ocupacional expuseram e venderam os produtos da Artesanália na Escola P. V. (quadro 28).

No dia anterior pintaram os sacos para os embrulhos e etiquetaram os produtos com o respectivo preço.

No dia da venda, depois de expostos, o A. colocou os produtos nos sacos, a Adriana apontou no preçário o preço de cada um (ver anexo V.I.I) e a R. registou a venda (ver anexo V.I.II), com a supervisão dos adultos que também recebiam o dinheiro.

No final os alunos lembraram os passos dados para a venda dos objectos.

A Auxiliar ficou com os restantes alunos, os quais iriam vender os produtos na festa de final de ano no Centro Educacional.

A aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos, a venda foi um sucesso e os alunos estiveram de parabéns!

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Vender produtos artesanais	Expor os objectos	Venda de produtos artesanais/	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, Terapeuta Ocupacional, Pessoas da Escola Secundária.		3 de Junho
	Colocar os objectos nos sacos.				
	Apontar o preço no preçário.	tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Materiais:</u> Colares, Blocos, Marcadores, Lembretes, Pulseiras, Registo de vendas, Preçário.		
	Registar a venda.	Trabalho de grupo.	<u>Espaciais:</u> Escola Secundária P. V.		
	Relembrar, oralmente, os passos dados na venda dos objectos.				

Quadro 28 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – vender produtos artesanais

#### 4.2.2.27. Actividade 27 - Preparação de cachorros quentes

A preparação de cachorros quentes decorreu no dia 6 de Junho de manhã, na cozinha pedagógica (quadro 29). Primeiro, a Auxiliar abriu uma lata de salsichas.

De seguida, a Adriana retirou as salsichas da lata com a ajuda de uma pinça e colocou-as em cima de uma chapa. Depois ligou o lume e esperou que as salsichas ficassem prontas a fim de as colocar num prato. O R. abriu as carcaças e o A. colocou as salsichas lá dentro.

A R. juntou um pouco de ketchup e os cachorros quentes ficaram prontos a comer. A Auxiliar cortou-os ao meio e cada um comeu a sua metade.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preparar cachorros quentes	Retirar as salsichas da lata.	Preparação de cachorros quentes/  tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.  Trabalho de grupo.	<u>Humanos:</u> Colegas, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Lata de salsichas, Chapa, Pinça, Fogão, Pão, Tábua, Faca, Ketchup.  <u>Espaciais:</u> Cozinha pedagógica.		6 de Junho
	Colocar as salsichas na chapa com uma pinça.				
	Ligar o lume.				
	Esperar o tempo suficiente para as salsichas grelharem.				
	Retirar as salsichas da chapa e colocá-las num prato.				
	Abrir a carcaça ao meio.				
	Colocar a salsicha no pão com a pinça.				
	Juntar um pouco de ketchup.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 29 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – preparar cachorros quentes.

#### 4.2.2.28. Actividade 28 - Preparação de tostas

A actividade teve lugar na cozinha pedagógica, no dia 11 de Junho (quadro 30) de manhã e consistiu na confecção de tostas. A Adriana colocou 10 fatias de queijo em cima de 10 fatias de pão Bimbo. O R. pôs outra fatia de pão por cima de cada uma. Seguidamente, o A. colocou uma de cada vez na tostadeira, ligou-a e esperou que ficassem prontas.

A Adriana retirou-as, supervisionada pela Auxiliar, para um prato com luvas para cumprir as regras de higiene e segurança.

No final relembrou os passos dados na preparação de tostas.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas cumpriram os objectivos propostos. As tostas foram oferecidas aos adultos do Centro.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preparar tostas	Colocar as fatias de pão em cima da tábua.	Preparação de tostas/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.  <u>Materiais:</u> Pão Bimbo, Tábua, Queijo, Tostadeira, Prato.  <u>Espaciais:</u> Cozinha pedagógica.		14 de Junho
	Pôr uma fatia de queijo em cima de cada fatia de pão.				
	Colocar outra fatia de pão por cima.				
	Pôr as tostas na tostadeira.				
	Ligar a tostadeira na ficha.				
	Esperar o tempo da preparação.				
	Retirar as tostas e colocá-las num prato.				
	Oferecer as tostas aos adultos do Centro.				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 30 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – preparar tostas

#### 4.2.2.29. Actividade 29 - Transplante de planta

A actividade teve lugar no dia 16 de Junho de manhã, no jardim (quadro 31) e consistiu no transplante de uma planta.. Pegámos num vaso pequeno com uma flor e num canteiro. A Adriana fez um buraco no canteiro e com a ajuda de uma espátula, escavou terra à volta da planta. Depois, com supervisão da Auxiliar, levantou a planta com cuidado e colocou-a no canteiro. Ajustou a planta e a terra e regou-a.

Os colegas R. e A. também realizaram esta tarefa porque cada um tinha uma planta, cumprindo as regras de higiene e segurança no que diz respeito à utilização de luvas e ao uso da espátula.

No final os alunos lembraram os passos dados para fazer o transplante.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas atingiram os objectivos propostos e decidiram que quando as plantas crescessem iriam enfeitar a sala.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Transplantar planta	Cavar um buraco no canteiro.	Transplante de uma planta/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem.	<p><u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E.</p> <p><u>Materiais:</u> Vaso com planta, Canteiro, Espátula, Regador, Terra, Água.</p> <p><u>Espaciais:</u> Jardim do Centro.</p>		16 de Junho
	Com a ajuda da espátula, escavar a planta para a retirar do vaso.				
	Levantar a planta devagar.				
	Colocar a planta no buraco feito no canteiro.	Trabalho de pares.			
	Ajustar a terra e a planta.				
	Regar a planta				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 31 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – transplantar uma planta

#### 4.2.2.30. Actividade 30 - Preenchimento e entrega do euromilhões

O preenchimento do boletim decorreu na sala de aula e, posteriormente, a sua entrega, na papelaria (quadro 32), no dia 20 de Junho à tarde.

Foi colocado num envelope um conjunto de sete números, dois dos quais representavam estrelas. Cada aluno tirou aleatoriamente um número, escrevendo-o no quadro. Seguidamente, a aluna R. copiou estes números para o boletim. A Professora acrescentou as estrelas e marcou o dinheiro a cobrar.

Depois, a aluna Adriana e o P. foram à papelaria fazer o registo do euromilhões. Pagaram e trouxeram o recibo.

No final relembrou os passos dados na execução da tarefa.

Em síntese conclui-se que a aluna e os colegas cumpriram os objectivos propostos e a Auxiliar colocou o recibo no placard a aguardar o sorteio dos números.

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação intermédia	Calendarização
Preencher recibo de euromilhões.	Retirar um número do envelope.	Preenchimento e Entrega do euromilhões/ tendo em vista a aprendizagem da aluna através da Modelagem. Trabalho de grupo/ Trabalho de pares.	<u>Humanos:</u> Alunos, Professora, A.A.E., Empregado de balcão.  <u>Materiais:</u> Boletim do euromilhões, Quadro, Marcador, Envelope, Papel, Caneta, Dinheiro (2€), Recibo.  <u>Espaciais:</u> Sala de aula, Papelaria.		18 de Junho
	Escrever o número no quadro.				
	Copiar o número para o boletim.				
	Ir à papelaria.				
	Entregar o boletim.				
	Pagar.				
	Trazer o recibo				
	Relembrar, oralmente, os passos da tarefa.				

Quadro 32 – Objectivos gerais, específicos, actividades e estratégias, recursos, avaliação e calendarização – preencher e entregar boletim do euromilhões

### **4.3. Avaliação Final da Intervenção Educativa**

A Intervenção Educativa decorreu com sucesso tanto ao nível da Planificação, como da Realização e Avaliação das Actividades Desenvolvidas, uma vez que concretizámos o objectivo geral que nos propusemos atingir: desenvolver actividades de transição para a vida activa, utilizando como estratégias o trabalho de pares e o trabalho de grupo.

De acordo com a Escala de Comportamento Adaptativo (anexos IV.I e IV.II), a aluna revelava valores superiores para a média em certos domínios, para a população com deficiência mental, tais como no desenvolvimento físico, actividade económica, actividade doméstica, personalidade e socialização.

Segundo a Avaliação Intercalar realizada em Abril de 2008 (anexo I.II.XIII), a Equipa Técnica considerou que a aluna registou alguma evolução na área de desenvolvimento vocacional e demonstrou interesse sobretudo na realização de artigos de culinária, colares e pulseiras.

Paralelamente, revelou bastante facilidade na consecução das tarefas propostas, como podemos observar através da avaliação intermédia decorrente de toda a intervenção e muitas vezes ajudou os mais novos, como podemos verificar nas actividades 4.2.2.1., 4.2.2.2., 4.2.2.20., 4.2.2.23. e 4.2.30.

Contudo, por vezes, de acordo com dados retirados das observações naturalistas, nem sempre teve um comportamento correcto: ralhou com os colegas, resmungou com a auxiliar e levantou-se sem pedir licença (anexo II.II), desmentiu uma colega e não a deixou fazer o que ela queria (anexo II.III), riu dos colegas que apresentaram dificuldades e repetiu a ordem aos colegas dada pela professora (anexo II.I). Ocasionalmente, também se aborrecia com os pares, provocava-os ou queria impedi-los de executar as tarefas, mas acabava por ceder, como podemos verificar na descrição das actividades 4.2.2.4., 4.2.2.5., 4.2.2.8., 4.2.2.10., 4.2.2.13., 4.2.2.14., e 4.2.2.24. Procurámos negociar com ela, ora permitindo que se deslocasse a outras salas quando se sentisse mais nervosa, ora deixando-a pintar para descontraí-la, mas sobretudo demonstrando-lhe que ela podia ser melhor não por fazer tudo, mas por ajudar os colegas com maior necessidade. Através da cooperação, da interacção e do reforço positivo, pudemos constatar que a Adriana se tornou numa aluna mais capaz e cooperante.

Os colegas da Adriana ficavam satisfeitos por colaborar activamente em todas as tarefas (actividades 4.2.2.3., 4.2.2.4., 4.2.2.9., 4.2.2.12., 4.2.2.15., 4.2.2.16., 4.2.2.18., 4.2.2.21., 4.2.2.22., 4.2.2.26. e 4.2.2.27.), sempre que eram ajudados pela

Adriana e mesmo quando ela os pretendia contrariar mas acabava por ceder e não fazia “birra”.

Apesar de na avaliação de competências educativas no início da intervenção, realizada através da ECA (anexo IV.I e IV.II), a aluna apresentar como área fraca o comportamento sócio - afectivo, na avaliação de competências educativas no final da intervenção (anexo IV.III), obteve valores superiores para a média para a população com deficiência mental, na área do comportamento social.

Os seus resultados melhoraram, na segunda avaliação do Programa Educativo (anexo I.II.XIX). Adquiriu competências académicas e sociais, ficando mais preparada para a vida activa. Cresceu com o grupo em que estava inserida, do mesmo modo que o grupo cresceu com ela.

Segundo a Ficha de Avaliação Intercalar (anexo I.II.XIII) e o Programa Educativo (I.II.XIX), a Adriana não participou no Projecto Almoço no Palácio devido à instabilidade emocional e comportamental. Contudo, utilizou serviços públicos, tais como cafés, supermercados, papelaria, e Centro de Formação, onde adquiriu bens e produtos para utilização no Centro Educacional.

Também se verificaram alguns episódios de grande descontrolo e agressividade em que a aluna pôs em causa a sua integridade física, a dos colegas e a dos adultos da sala (anexo I.II.XIII). Nos dias de crise (anexos A.I.I.VIII A.I.I.IX, A.I.I.XI, A.I.I.XII, A.I.I.XVII) não realizou nenhuma actividade, tendo a mesma programada passado para o dia seguinte, e na sua grelha de comportamentos das regras da sala de aula obteve uma avaliação negativa (anexos V.II.I, V.II.II, V.II.III, V.II.IV e V.II.V). Esta atitude revelou-se benéfica porque a aluna não gostava de não realizar tarefas enquanto os colegas trabalhavam.

Quando a Pedopsiquiatra tomou conhecimento que as crises estavam a atingir grandes proporções (anexos A.I.I.XI e A.I.I.XII), durante o mês de Março, sugeriu-nos estratégias (anexo A.I.I.XIV) que, de algum modo, nos ajudaram a lidar melhor com a aluna, uma vez que deixámos de a confrontar nos momentos críticos e passámos a falar do sucedido apenas posteriormente quando já estava calma. Após esta actuação apenas voltou a ter uma crise grande em Maio (anexo A.I.I.XVII).

A Intervenção requereu reformulação constante das estratégias que não resultavam, como podemos verificar nas actividades 4.2.2.2., 4.2.2.7. e 4.2.2.11.. Alguns materiais não eram fáceis de trabalhar ou moldar, como o fimo e as argolas de metal; alguns objectos eram demasiado minuciosos, tais como os ímanes e os porta-chaves, por isso o grupo tiraria pouco proveito da realização dos mesmos. Por vezes, era necessário elaborar listas de compras escritas para quem sabia ler, outras vezes,

tínhamos de elaborar listas com imagens ou símbolos, para quem não sabia ler; tornava-se também importante ter em conta quem fazia as compras, como observamos na actividade 4.2.2.15.. Para alguns alunos, tendo em conta a sua idade ou capacidades, era difícil seguir todos os passos da tarefa, como no caso do P. e do J.P., que ainda não conseguiam cortar pão ou partir ovos. Para tal, era necessário procedermos a um treino prévio, mais ou menos moroso, como verificamos na actividade 4.2.2.22., para que os alunos conseguissem executar todos os passos. Até lá teriam que fazer o que conseguiam. Desta forma, conseguimos, que os alunos desenvolvessem várias actividades e executassem tarefas adequadas às suas capacidades, descobrindo novas aptidões ao experimentar diversas técnicas de trabalho e materiais diferenciados. Trabalharam em equipa em vários contextos, desenvolvendo competências escolares e sociais. Puderam participar no seu projecto de vida com vista a uma inserção laboral futura.

Tais reformulações também ocorreram no sentido de promover a autonomia da aluna na realização de trabalhos de grupo e a socialização com os seus pares, responsabilizando-a pelas tarefas que lhe foram propostas. Também desenvolvemos situações propícias à resolução de problemas e à tomada de decisões.

Apesar de não ser prática corrente contactarmos entidades empregadoras onde os alunos pudessem fazer um estágio enquanto estavam no Centro, a aluna realizou actividades em diversos locais, como no atelier e na cozinha pedagógica, fez compras no comércio local e participou na venda dos produtos artesanais, que ocorreu quer na Escola Secundária quer no Centro na festa de final de ano.

Embora não tivéssemos algumas das condições referidas pela Pedopsiquiatra (anexo I.II.XIV), como sala com vidro unidimensional para vigiarmos a aluna à distância e campo relvado onde pudesse descontraír em caso de crise, tentámos aplicar as estratégias a utilizar nessas situações (anexo I.II.XVIII) e tudo fizemos para lhe proporcionar um clima favorável à aprendizagem, aproveitando o facto de a aluna gostar de desempenhar tarefas funcionais relacionadas com a culinária e a produção de objectos do projecto Artesanália (anexo I.II.XIII).

## 5. Reflexões Finais

Os ambientes inclusivos de aprendizagem assentam na cooperação e na partilha de tarefas, de valores e de saberes, por isso, neste projecto interviemos junto de uma aluna com défice cognitivo inserida num grupo de sete alunos com várias problemáticas.

Realizámos a nossa intervenção no âmbito da área do desenvolvimento vocacional e atingimos os objectivos que nos propusemos alcançar que consistiram em implementar actividades de transição para a vida activa no grupo e com o grupo da aluna, proporcionar situações facilitadoras de aprendizagem e regulação do comportamento, a partir do trabalho realizado em grupo e com o grupo de alunos a que pertence a Adriana, dar visibilidade ao trabalho realizado, divulgando-o através de uma exposição e de venda de alguns produtos.

Tratou-se de uma intervenção reflexiva de planificação/avaliação onde todos os alunos do grupo puderam interagir e dividir tarefas, de acordo com as suas competências e capacidades. Puderam de forma académica ou lúdica experimentar a força da ajuda mútua e reforçar os seus desempenhos.

A independência dos jovens com défice cognitivo é um objectivo imprescindível no seu desenvolvimento global. Contudo, para eles, uma das situações mais críticas é a entrada no mundo do trabalho, ou seja, a ruptura entre a protecção proporcionada pela escola e o envolvimento sócio-profissional. Tendo em conta as suas limitações cognitivas, a informação que estes jovens obtêm sobre o mundo laboral nem sempre é completa. Por vezes, torna-se difícil para estes alunos fazer o transfere da teoria sobre a vida laboral e a realidade. Por isso, a construção da sua autonomia e independência pessoal, através de uma relação estreita com o contacto com a realidade, surge como uma mais-valia para esta população. Devemos, portanto, estimular a independência e a responsabilidade em contextos reais devidamente orientados, ajudando os jovens a reflectir sobre essa experiência.

Na fase de transição para a vida activa, tendo em conta que se trata de um processo de orientação social que implica mudança de estatuto e de um papel importante para a integração na sociedade (Greve, 2002), a construção da identidade do jovem é um processo que abrange áreas como as escolhas laborais ou ocupacionais mas também as relações interpessoais. Nesta fase de desenvolvimento, assume particular relevo o papel do grupo de pares e a sua influência. Assim, as actividades desenvolvidas devem ter este aspecto em consideração, promovendo uma influência positiva de interacção social do grupo e da comunidade.

A transferência de competências entre os diferentes cenários da vida do jovem é fundamental para a sua valorização pessoal e conseqüentemente para que desenvolva uma atitude positiva face ao trabalho. Os saberes práticos, as competências sociais e pessoais, as motivações e outros aspectos que possam contribuir para um projecto de vida deverão ser considerados no balanço de competências do jovem.

Não podemos esquecer também que o envolvimento das instituições e da comunidade se torna particularmente importante para um programa de aprendizagem de transição, devendo ser incentivadas parcerias, em que cada parceiro tem um diferente papel e a escola se assume como elemento catalisador e dinamizador.

Nesta perspectiva, o Centro Educacional dispõe de um Centro de Recursos com parcerias com várias escolas, onde Psicólogos, Terapeutas da Fala e Ocupacionais prestam apoio, constituindo-se assim, como o elo de ligação e inclusão. Esta situação favorece todos aqueles que possam proporcionar, no caso dos técnicos, ou beneficiar, no caso dos alunos, de tais apoios, já que a partilha de experiências e a troca de saberes constitui uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem.

Uma vez que o jovem se insere em múltiplos contextos, tais como o grupo, a família, o meio sócio-económico envolvente e o contexto global em que interage e no seio do qual ele constrói representações, não basta actuar no desenvolvimento curricular do indivíduo enquanto este está abrangido pelo sistema escolar, é necessário que todo o trabalho feito ao longo desse tempo tenha em vista prepará-lo para que ele possa ser independente, funcionando em ambientes comunitários, contemplando um futuro próximo e longínquo, visando o seu quotidiano e um possível futuro trabalho.

Neste sentido, o projecto Artesanália (anexo V.I), levado a cabo pelos três grupos do Centro Educacional, perspectivou um apoio e englobou todo um conjunto de atitudes e de estratégias que se pretendeu fosse o mais adequado e abrangente possível para cada aluno, respeitando ainda o ambiente familiar, escolar e comunitário da cada jovem.

Este projecto permitiu também encarar a pessoa como um todo e ajudá-la a construir um projecto de vida que não se esgotasse nos aspectos ligados à área do desenvolvimento vocacional. Pretendemos desenvolver competências pessoais e sociais dos jovens com défice cognitivo, despistar e estimular aptidões, validar escolhas, facilitando o processo de orientação vocacional em contexto real, promover o desenvolvimento vocacional dos alunos através de situações reais de trabalho,

facilitar de forma dinâmica e progressiva a transição entre a fase educacional e a formação.

Conseguimos, ainda na consecução do projecto, trocar ideias, explorar e reaproveitar materiais, assim como fazer vendas em conjunto. Os três grupos decidiram em conjunto os preços dos objectos, elaborando também o preço e a lista de objectos a vender.

Na persecução do desenvolvimento de actividades de preparação para a vida activa serviu também a festa de final de ano do Centro, onde estiveram em exibição e foram vendidos os produtos elaborados pelos alunos. As famílias, na perspectiva de participação e partilha na vida dos alunos, foram convidadas a colaborar na divulgação e venda dos produtos. Abriram-se também janelas ao mundo exterior e à comunidade envolvente, uma vez que a venda de produtos na Escola Secundária, para além de promover a valorização pessoal e social dos alunos, revelou-se um factor de sucesso, levantando a hipótese da constituição de parcerias com outras instituições no ano lectivo seguinte. O dinheiro obtido serviu para um almoço de confraternização entre os técnicos participantes no projecto Artesanália e os alunos, nomeadamente a Adriana.

Para além dos objectos produzidos no âmbito deste projecto, elaborámos outros para oferta, tais como panos para o dia da mãe, blocos, ímanes, porta-chaves, etc. e confeccionámos alimentos, sobremesas e lanches que serviram para os alunos do grupo provarem, para distribuir pelos colegas e técnicos dos outros grupos, desenvolvendo o espírito de solidariedade, servindo ainda para venda, no caso do bolo. Para o sucesso de tais actividades contribuiu o esforço e empenho de todos, dos alunos aos técnicos, mas contando também com a colaboração e participação de familiares e da comunidade envolvente. Os recursos materiais de que o Centro dispõe facilitaram a realização das tarefas, já que sem atelier e cozinha pedagógica seria impossível concretizar tais objectivos.

A aluna em questão conseguiu, frequentemente, controlar a sua impulsividade, trabalhar com os colegas e obteve resultados bastante satisfatórios, encontrando-se mais preparada para a vida pós-escolar.

Quando a Adriana tinha crises havia necessidade de reformular as estratégias para que o ambiente voltasse a estabilizar e pudéssemos continuar a trabalhar e a evoluir. De acordo com indicações da Pedopsiquiatria (anexo A.I.I.XIV), os adultos deviam actuar de forma calma e estar atentos aos sinais da aluna para perceber o que se estava a passar com ela, não levantando a voz, não ralhar perante uma resposta menos correcta, ser tolerante e compreensivo. Os colegas geralmente também

colaboravam para que a Adriana não os magoasse nem estragasse os seus trabalhos ou materiais.

De início, a Adriana queria desempenhar todas as tarefas, não deixando os colegas colaborar. Progressivamente fomos-lhe inculcando valores de partilha, explicando que todos podiam aprender e contribuir para um melhor resultado final.

A aprendizagem através da modelagem mostrou-se muito eficaz no sentido em que a aluna percebeu que aprendia com modelos mas também ela própria podia constituir um modelo para os mais jovens. Assim, ajudou-os a pintar, a escolher as cores e a lavar os pincéis. Quando fazia recados no exterior acompanhando colegas, por exemplo ao café, à papelaria ou ao Centro de Formação era paciente, já que alguns andavam lentamente, outros eram rápidos.

Logo que nos apercebíamos que a aluna estava a ficar um pouco nervosa ou agitada, pedíamos-lhe que pintasse um desenho para oferecer a algum adulto de outra sala. O desenvolvimento de actividades em áreas como as expressões plásticas e a socialização com adultos no Centro, revelavam-se eficazes e constituíam uma medida terapêutica. Também lhe prometíamos a ida à rua sozinha ou com colegas se executasse as tarefas calmamente no seio do grupo sem que houvesse problemas. A par do bom desempenho ao nível do comportamento adaptativo, os seus trabalhos tornaram-se mais cuidados e limpos.

Os restantes intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente os Técnicos do Centro Educacional, contribuíram para a obtenção de sucesso da aluna e do grupo, trabalhando em equipa de forma metódica e organizada, elaborando/avaliando objectivos, propondo/reformulando estratégias de actuação ou sugerindo soluções úteis, necessárias e positivas. Do mesmo modo, a Auxiliar de Acção Educativa desempenhou um papel importante no desenrolar de todo este processo, na medida em que colaborava na execução de tarefas, ajudava os alunos e geria conflitos quando necessário.

Também os responsáveis do Lar onde a aluna residia, nomeadamente o seu Educador, cooperaram no sentido de levarmos a bom termo o que nos propusemos desenvolver. A recolha de informação através da entrevista ao Educador do Lar da aluna (anexo III.III) trouxe-nos dados pertinentes sobre a mesma, e apesar da expectativa quiçá negativa do Educador sobre a autonomia e a socialização da aluna, consideramos que foram alcançados progressos consideráveis, nestas áreas, (anexos I.II.XIII e IV.III).

A observação naturalista de actividades (anexo II) mostrou-nos como num vídeo aquilo que podia ser mudado e melhorado no que diz respeito ao comportamento da aluna e a sua interacção com os colegas.

Através do trabalho de grupo criámos estratégias que promoveram a interacção positiva, responsabilizante e dinâmica. Procurámos construir um clima favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento de oportunidades para todos no seio do grupo. Distribuámos tarefas de acordo com as capacidades e competências de cada um, diversificámos tarefas e materiais a utilizar, o que permitiu aos alunos ver nascer, de um projecto conjunto, objectos das suas próprias mãos para venda. Nestas actividades, o esforço geral contribuiu para o sucesso comum o que promoveu a cooperação em vez da competição e com a colaboração de todos apelou-se ao incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumentando a interacção e as competências sociais.

Para que um grupo funcione bem torna-se necessário que haja comunicação entre os seus membros, os quais devem possuir competências essenciais para agir colectivamente, dando opiniões e realizando tarefas com eficácia em grupo no sentido de evitar criar conflitos que decorrem da interacção pessoal.

As tarefas funcionais desempenhadas eram geralmente do agrado dos alunos, pois estavam sempre atentos para não errar na tarefa que lhes era atribuída e sabiam que a cada um seria dada a possibilidade de executar todos os passos de todas as tarefas, não no mesmo dia, mas rodando. Por vezes, tornava-se necessário proceder a certos treinos, como verificamos na actividade 4.2.2.22., para que os alunos conseguissem executar alguns passos da tarefa. Ficavam também satisfeitos ao notar que a Adriana adquiria progressivamente um comportamento social mais aceitável, compreendia as razões pelas quais não podia desempenhar e controlar todas as tarefas, cedendo mais frequentemente. As actividades práticas também se prestavam mais a este tipo de atitude, uma vez que eram apreciadas por estes alunos, mantinham-nos ocupados e tinham uma utilidade.

No início da intervenção alguns alunos mais novos não sabiam desenhar nem pintar, seguir instruções para fazer uma ficha de trabalho ou seguir os passos na execução de um trabalho funcional. No final, os alunos desenvolveram técnicas de exploração ou transformação de materiais e reaproveitamento de outros, como no caso dos marcadores feitos de sobras de cartolinas, adquiriram conhecimentos de técnicas de pintura e aprenderam a confeccionar bolos e outras sobremesas.

O trabalho de grupo constituiu um desafio à imaginação, pois tivemos que desenvolver actividades criativas devidamente planeadas e bem estruturadas que

permitissem que a automatização de alguns dos alunos pudessem proporcionar ajuda aos que tinham mais dificuldades.

O trabalho de pares também se revelou benéfico e teve duas funções distintas: quando era necessário desenvolver tarefas que requeriam jeito, treino prévio e cuidado, como cortar pão (actividade 4.2.2.23) escolhíamos dois alunos experientes; quando era necessário supervisionar um aluno mais novo, como no caso da ida ao Centro de Formação (actividade 4.2.2.20), ao supermercado (actividades 4.2.2.15, 4.2.2.22 e 4.2.2.24) ou à papelaria (actividade 4.2.2.32), um aluno mais velho acompanhava o colega.

Enquanto profissional, pudemos testemunhar a evolução ocorrida ao longo da intervenção, relativamente à aquisição de competências pessoais, educativas e sociais dos alunos. Ao participarem neste tipo de projectos todos ganharam e puderam desenvolver competências não só na área do desenvolvimento vocacional, mas também, na área das expressões e da motricidade fina ao executar tarefas tão minuciosas quanto as que realizaram.

Apesar de se tratar de uma Instituição, onde os alunos deviam cumprir um programa educativo, tivemos total liberdade para planificar e executar as tarefas. Pudemos escolher as actividades a desenvolver, os materiais a utilizar, os produtos a elaborar e os locais onde ir. Deste modo, os técnicos do projecto Artesanália tiveram autonomia para o realizar, desde a sua planificação e desenvolvimento até à exposição e venda, passando pela escolha do nome.

A implementação de uma intervenção como esta proporcionou-nos, a nível pessoal, a alegria de poder trabalhar com jovens tão fantásticos que nos devolveram um feedback semelhante. A nível profissional, proporcionou-nos uma flexibilidade maior para trabalharmos em conjunto, procedendo a treinos e alteração de planos sempre que necessário, colocando o enfoque, não no indivíduo, nem nas suas características, mas nas actividades a desenvolver em grupo. Deste modo, tornou-se possível constatar que os jovens com défice cognitivo colaboraram e executaram correctamente as tarefas, para tal obedecendo não apenas a treinos, mas trabalhando em conjunto e observando os mais velhos. Numa intervenção como esta, apesar de supervisionarmos e orientarmos os alunos, procurámos respeitar os seus gostos pessoais e as suas preferências, para poderem desenvolver actividades úteis mas também do seu agrado. A realização e venda de produtos artesanais enquadrados no projecto Artesanália mostrou-nos que podemos fazer sempre mais, fora do âmbito do espaço escolar, criando novas perspectivas e alargando horizontes. Os compradores dos produtos na Escola Secundária elogiaram o trabalho desenvolvido e garantiram a

sua colaboração em actividades semelhantes. Fizeram-no não por solidariedade, mas por gosto, o que não nos surpreendeu uma vez que a venda deu-nos motivo de muito orgulho.

Com base nos resultados obtidos, podemos concluir que os objectivos fixados inicialmente para este projecto de intervenção foram alcançados sendo que a actuação desenvolvida contribuiu de forma positiva para tal desenlace. Com o empenho de todos, incluindo os membros da comunidade envolvente, podemos criar desafios e obter resultados benéficos quer para os alunos, quer para os profissionais da educação.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação - Um guia prático e crítico*. Lisboa. Edições Asa.
- Albuquerque, M. C. P. (2000). *A criança com deficiência mental ligeira*. Lisboa: SNRIPD.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Amadora: Mc Graw-Hill.
- Bailador, N.; Franco, H.; Lopes, J. e Mota, L.. (1999). *Transição para a vida activa*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey:Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Bloemers, W. (2003). *Perspectivas europeias sobre inclusão - Aspectos sociais e educacionais*. In Rodrigues, D. *Perspectivas sobre a inclusão. Da Educação à sociedade*, (p. 209 a 233). Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1984). *Teoria e prática de observação de classes - Uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e prática de observação de classes - Uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Greve, J. (2002). *Transição da escola para o emprego. Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus*. Bruxelas: Victoria Soriano v- European Agency for Development in Special Needs Education.
- Hiernaux, J-P. et al (1995). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Leitão, F. A. R. (2009). *Valores educativos, cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Española Ediciones.
- Marchesi, A. (2001). *A Prática das escolas inclusivas*. In Rodrigues, D. *Educação e diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva*. (p. 93 a 108). Porto: Porto Editora.
- Nielson, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula – Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, D. B. & Valencia, R. P. (1997). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.

- Porter et al (2003). *O desenvolvimento do aconselhamento curricular para transições centradas na pessoa*. In Rodrigues, D. *Da Educação à Sociedade* (p. 167 a 181). Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. (1992) Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). *Compreender agir mudar incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona da Educação, 5. (pp.127-142). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar. Perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, (pp. 63-83). Lisboa. Edições Universitárias Lusófonas.
- Silva, M.O.E. (2004). *Reflectir para (re)construir práticas*. In *Revista Lusófona de Educação*, 4, p. 51-60. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Silva, M.O.E (2009). Da exclusão à inclusão: concepção e práticas. In *Revista Lusófona de Educação*, 13, p.135-153. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Vieira, F. & Pereira, M. (2003). *O sonho comanda a vida*. Viseu: Edição ASSOL-CERCIAV-CERCAG-VÁRIOS.
- Vieira, F. & Pereira, M. (2003). *Se houvera quem me ensinara...A educação de pessoas com deficiência mental*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

### **Sites da Internet**

- Ainscow, M, (2008). *Processo de inclusão é um processo de aprendizado*. <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees-aphp?t=002>. CRE. Mário Covas /SEE-SP.
- Raimundo, H.F. (2006). *Socializar por aí. Seminário de projectos*. <http://educaic.blogspot.com/2006/08/seminrio-de-projectos.html>.

### **Disposições Legais**

Decreto-Lei nº 319/91 de 23 de Agosto

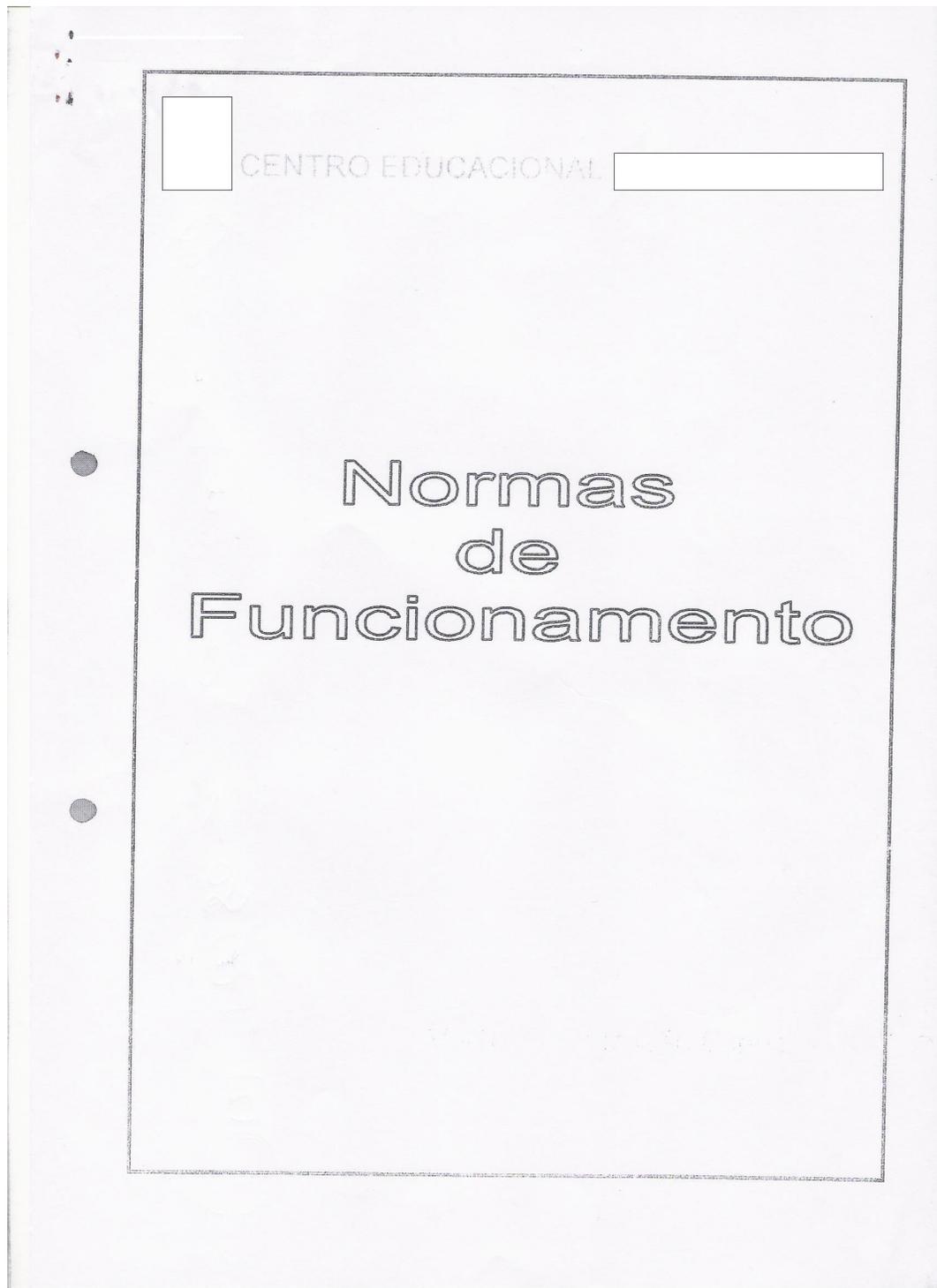
Portaria nº 1103/97 de 3 Novembro

# **ANEXOS**

## **Anexo I - Análise Documental**

### **Anexo I.I - Lista de Documentos Seleccionados (de A.I.I.I a A.I.I.XX)**

#### **Anexo A.I.I.I - Normas de Funcionamento**



## CENTRO EDUCACIONAL

### Definição e Âmbito

O Centro Educacional [redacted] atende crianças e jovens com deficiência mental, com idades entre os 6 e os 18 anos. Do ponto de vista legal, enquadra-se na Portaria n.º 1102/97 de 3 de Novembro, que se aplica a "...cooperativas e associações de ensino especial, sem fins lucrativos, que prestem um ou mais dos seguintes serviços:

- a) escolarização de alunos com Necessidades Educativas Especiais (...) que requeiram (...) adaptações significativas e em grau extremo em áreas do currículo comum, e que se considere que seria mínimo o nível de adaptação e de integração social numa escola regular;
- b) actividades de apoio às escolas de ensino regular, em parceria com as Equipas Coordenadoras dos Apoios Educativos.

### Objectivos Gerais

Promover o desenvolvimento global da criança/jovem com deficiência mental, facilitando a aquisição de competências ao nível, da autonomia, dos conteúdos académicos e da utilização dos recursos do meio próximo, aumentando a sua participação na comunidade;

Promover o equilíbrio das famílias, motivando-as para a defesa dos seus educandos e ajudando-as a assumir as responsabilidades e direitos que lhes cabem, na perspectiva de uma educação permanente na escola e na família;

Apoiar a inclusão de crianças com deficiência mental em escolas do ensino regular, estabelecendo parcerias com a comunidade envolvente, no sentido de humanizar e normalizar as suas estruturas e desenvolver meios não restritivos para com o cidadão com deficiência mental.

### Valências de Atendimento

O Centro Educacional [redacted] tem duas valências:

- Educação Especial
- Apoio à inclusão

## **Normas de Funcionamento – Valência de Educação Especial**

### **Processo Educativo**

1 – O Centro [redacted] elabora em cada triénio o seu Projecto Educativo, que define os fundamentos, objectivos, recursos, organização e funcionamento desta estrutura. Todas as actividades a desenvolver anualmente no Centro, e respectiva calendarização, são descritas no Plano Anual de Actividades. Ambos os documentos podem ser consultados pelos Encarregados de Educação.

2 – A caracterização de cada aluno e os objectivos gerais da intervenção com o mesmo, são concretizados no Plano Educativo Individual (PEI), que deve ser do conhecimento e ter a anuência do Encarregado de Educação. O PEI é elaborado de dois em dois anos.

3 – O Programa Educativo (PE) descreve os objectivos específicos a atingir pelo aluno, bem como as linhas orientadoras a seguir para a sua concretização. A elaboração, implementação e avaliação deste programa são da responsabilidade conjunta da equipa técnica multidisciplinar e da família, devendo ser assinado por todos os intervenientes. O PE é elaborado todos os anos e deve estar concluído até ao final do 1º período escolar.

4 – De acordo com as necessidades do aluno, são definidos anualmente os apoios pedagógicos e terapêuticos que ele frequentará. Estes apoios são descritos no horário semanal do aluno que é entregue ao Encarregado de Educação, no início de cada ano lectivo.

### **Horários do Centro**

1 – O Centro Educacional [redacted] funciona todos os dias úteis, respeitando o calendário de férias definido pela Direcção da [redacted] de Lisboa, que é entregue aos Encarregados de Educação, no início do ano lectivo.

2 – O Centro funciona em regime de semi-internato das 8:30h às 18:00h. A entrada dos alunos deve ser efectuada até às 9:30h. Os alunos que utilizam transporte da Instituição saem do Centro às 16:30h, os restantes alunos podem permanecer até às 18:00h.

3 - A pausa do tempo lectivo efectua-se entre as 13:30h e as 14.00h, podendo prolongar-se até às 14:30h, em casos pontuais. Durante este período os alunos permanecem em actividades livres, sob a supervisão de um técnico e auxiliares da acção educativa.

4 – As refeições efectuam-se de acordo com o seguinte horário:

- Pequeno-Almoço - 8:45h/9:15h;
- Almoço -12:30h/13:30h;
- Lanche -16:00h/16:20h.

#### **Reuniões/Comunicação com a Família**

- 1 – No início de cada ano lectivo é realizada uma reunião geral de Pais/ Encarregados de Educação.
- 2 – Sempre que se justifique, é realizada uma reunião geral de Pais/ Encarregados de Educação, no final do ano lectivo.
- 3 – Ao longo do ano lectivo, são realizadas pelo menos duas reuniões com elementos da equipa técnica e o Encarregado de Educação de cada aluno, para elaboração e avaliação do Programa Educativo.
- 4 – Outras reuniões podem ser solicitadas pela equipa ou pelo Encarregado de Educação, sempre que necessário.
- 5 – No início de cada ano lectivo, os Encarregados de Educação são informados sobre os horários e formas de atendimento às famílias por parte das responsáveis de grupo, psicóloga e assistente social.
- 6 – A família poderá reunir com os restantes técnicos da equipa, devendo solicitar estes encontros através das responsáveis de grupo.
- 7 – Todas as reuniões estão sujeitas a marcação prévia.
- 8 – Cada aluno tem um Caderno de Comunicação que deve circular diariamente entre a residência e o Centro. A família e os elementos da equipa devem assinar o caderno após a leitura das informações nele registadas.

#### **Faltas/ Atrasos/Antecipações**

- 1 – Sempre que o aluno tenha necessidade de faltar, o Encarregado de Educação tem de informar os responsáveis do Centro e da carrinha, com a máxima antecedência.
- 2 – Todas as faltas devem ser justificadas pelo Encarregado de Educação no espaço para isso reservado no Caderno de Comunicação. Quando a falta se deve a consulta médica ou realização de exames médicos, o respectivo comprovativo deverá ser entregue no Centro.

4 – As refeições efectuam-se de acordo com o seguinte horário:

- Pequeno-Almoço - 8:45h/9:15h;
- Almoço -12:30h/13:30h;
- Lanche -16:00h/16:20h.

#### **Reuniões/Comunicação com a Família**

- 1 – No início de cada ano lectivo é realizada uma reunião geral de Pais/ Encarregados de Educação.
- 2 – Sempre que se justifique, é realizada uma reunião geral de Pais/ Encarregados de Educação, no final do ano lectivo.
- 3 – Ao longo do ano lectivo, são realizadas pelo menos duas reuniões com elementos da equipa técnica e o Encarregado de Educação de cada aluno, para elaboração e avaliação do Programa Educativo.
- 4 – Outras reuniões podem ser solicitadas pela equipa ou pelo Encarregado de Educação, sempre que necessário.
- 5 – No início de cada ano lectivo, os Encarregados de Educação são informados sobre os horários e formas de atendimento às famílias por parte das responsáveis de grupo, psicóloga e assistente social.
- 6 – A família poderá reunir com os restantes técnicos da equipa, devendo solicitar estes encontros através das responsáveis de grupo.
- 7 – Todas as reuniões estão sujeitas a marcação prévia.
- 8 – Cada aluno tem um Caderno de Comunicação que deve circular diariamente entre a residência e o Centro. A família e os elementos da equipa devem assinar o caderno após a leitura das informações nele registadas.

#### **Faltas/ Atrasos/Antecipações**

- 1 – Sempre que o aluno tenha necessidade de faltar, o Encarregado de Educação tem de informar os responsáveis do Centro e da carrinha, com a máxima antecedência.
- 2 – Todas as faltas devem ser justificadas pelo Encarregado de Educação no espaço para isso reservado no Caderno de Comunicação. Quando a falta se deve a consulta médica ou realização de exames médicos, o respectivo comprovativo deverá ser entregue no Centro.

3 - A entrada dos alunos no Centro depois das 9:30h e a saída antes das 16:30h, só pode ocorrer em situações pontuais, devidamente justificadas com o máximo de antecedência possível. Os atrasos ou antecipações, implicam a diminuição do tempo das actividades e apoios previstos para o período em causa ou inclusivamente, a perda dos mesmos.

4 - Excepcionalmente e com a devida justificação, poderá ser estabelecido outro horário para entrada e saída dos alunos no Centro, após análise e aprovação da situação, pela Coordenadora.

#### **Material/Equipamento dos Alunos**

1 - No início do ano lectivo, é enviada aos Encarregados de Educação uma lista de todo o equipamento necessário para a prática de actividades específicas (ex, actividade motora). Este equipamento deverá vir devidamente identificado. A falta do mesmo implica a não participação do aluno nessas actividades.

2 - Todos os alunos devem ter no Centro uma muda de roupa e material de higiene, devidamente identificados, caso contrário o Centro não se responsabiliza por eventuais perdas ou trocas.

3 - Os alunos deverão trazer consigo diariamente uma mochila ou bolsa, onde possam transportar o Caderno de Comunicação, bem como, sempre que se justifique, uma carteira onde conste a sua identificação (fotocópias plastificadas do BI, do cartão da Segurança Social ou similar e contactos telefónicos).

#### **Saídas do Centro**

1 - A autorização para as saídas do Centro é solicitada ao Encarregado de Educação por escrito, no início de cada ano lectivo. Sem esta autorização, o aluno não poderá sair do espaço do Centro.

2 - Ao longo do ano, informações específicas sobre cada actividade no exterior são enviadas aos Encarregados de Educação. Independentemente da autorização inicial, sempre que o Centro o solicite, o Encarregado de Educação deve informar sobre a participação ou não do seu educando nestas actividades.

#### **Alimentação**

1 - O Centro dispõe de uma cozinha e de um refeitório devidamente equipados, com pessoal especializado na confecção da alimentação.

2 - O Centro fornece dietas especiais, sempre que devidamente justificadas por receita médica, ou quando o estado de saúde do aluno assim o exija.

3 – Não é permitida a recepção de alimentação confeccionada fora da Instituição, com excepção de dietas especiais prescritas pelo médico, bolos de aniversário ou quando solicitada em ocasiões festivas.

4 – As ementas mensais são facultadas aos Encarregados de Educação e aos alunos. Ocasionalmente, podem ser efectuadas alterações à ementa prevista, por necessidade do serviço de economato.

### Saúde

1 – No início de cada ano lectivo, é enviada às famílias uma Ficha de Saúde que deve ser preenchida pelo Encarregado de Educação e/ou médico(s) e entregue no Centro, com a maior brevidade possível. O Encarregado de Educação deve informar o Centro, sempre que haja alteração dos dados fornecidos.

2 – A frequência da actividade motora, obriga a apresentação de uma declaração médica que ateste a aptidão do aluno para a prática da mesma. Sem esta declaração, o aluno não poderá iniciar estas actividades.

3 – Em caso de lesões traumáticas/ acidentes/ cirurgias, o aluno deve entregar novo atestado médico para poder retomar as actividades motoras.

4 - Todos os alunos estão cobertos por um seguro escolar com responsabilidade civil, de acordo com as normas legais em vigor.

5 – Em caso de acidente ou de qualquer outra urgência hospitalar ocorrida no Centro, o aluno é devidamente acompanhado ao serviço médico apropriado. A família é prontamente informada, devendo deslocar-se de imediato ao local.

6 – Todos os medicamentos a ministrar no Centro devem ser acompanhados por cópia da receita médica, ou guia de tratamento, com a respectiva forma de administração. No caso de não ser possível obter esta prescrição, o Encarregado de Educação deve assumir por escrito, a responsabilidade da sua administração. Caso contrário, a medicação não será ministrada. Qualquer alteração à medicação ministrada habitualmente no Centro deve obdecer ao mesmo procedimento.

7 – No Centro não são ministrados medicamentos injectáveis aos alunos.

8 – Os alunos não podem frequentar o Centro caso apresentem febre, vómitos, diarreia, fungos, parasitas ou sejam portadores de doenças infecto-contagiosas em fase aguda, até que a situação esteja completamente debelada.

9 – Se forem detectados no Centro os casos referidos, a equipa contactará o Encarregado de Educação, que deverá vir buscar o aluno o mais rapidamente possível.

10 – O aluno só poderá voltar a frequentar o Centro quando se verificar a total ausência de sintomas, o que deverá ser assumido por escrito, pelo Encarregado de Educação.

11 – Se os elementos da equipa do Centro detectarem a persistência dos referidos sintomas, a família será informada e deverá vir buscar o aluno. Este só poderá voltar a frequentar o Centro após a apresentação de atestado médico, comprovando que a sua situação clínica se encontra normalizada. A não apresentação deste documento impedirá a readmissão do aluno no Centro.

12 – No caso específico do aluno contrair as seguintes doenças: difteria, escarlatina e outras infecções naso-faríngeas por estreptococo hemolítico do grupo A, febre tifóide e paratifóide, hepatite A, hepatite B, impétigo, infecções meningocócicas – meningite e sepsis, parotidite epidémica, rubéola, sarampo, tina, tosse convulsa, tuberculose pulmonar e varicela, a apresentação do atestado médico poderá ser insuficiente para a readmissão do aluno no Centro. Nestas situações, o aluno só será readmitido, após ter cumprido o prazo de afastamento e requisitos médicos definidos na legislação em vigor - Decreto Regulamentar nº 3/95, de 27 de Janeiro. Este documento pode ser facultado aos Encarregados de Educação, sempre que estes o solicitem.

13 – Quando o aluno apresenta fungos, parasitas e as doenças referidas no ponto anterior, a família deve informar o Centro, de forma a que os elementos da equipa estejam atentos a possíveis sintomas dos restantes alunos.

14 – O Centro informará os Encarregados de Educação sempre que surjam casos de alunos portadores de fungos, parasitas e das doenças citadas no ponto 13.

15 – Nas situações em que o aluno é submetido a medicação psiquiátrica e sendo esta ministrada em casa, o Centro reserva-se o direito de não permitir a entrada do aluno, quando se verificarem comportamentos inadequados graves por incumprimento continuado da administração da medicação.

### **Transportes**

- 1 - A Instituição possui viaturas próprias para o transporte dos alunos para o Centro.
- 2 - A utilização das carrinhas deve ser solicitada pelo Encarregado de Educação, estando condicionada pelas vagas existentes e pela possibilidade de se efectuarem os percursos pretendidos.
- 3 - Os horários e os circuitos são definidos e comunicados à família no início de cada ano lectivo, podendo ser alterados caso seja necessário.
- 4 - As carrinhas estão equipadas com telemóvel, cujo número será fornecido às famílias no início de cada ano lectivo.
- 5 - Os familiares devem cumprir rigorosamente os horários estipulados para entrega e recepção dos alunos que utilizam a carrinha.
- 6 - Durante o trajecto, os alunos são acompanhados por um(a) Auxiliar de Acção Educativa, que será responsável pela recepção, supervisão e entrega dos mesmos.
- 7 - Após dois dias consecutivos de ausência do aluno no local de encontro com a carrinha, esta só voltará a recolher o aluno depois do Encarregado de Educação informar o Centro e/ou motorista.

### **Outras Restrições**

- 1 - A equipa deve ser informada, expressa e antecipadamente, sempre que haja alteração das pessoas que habitualmente vêm buscar o aluno ao Centro ou o recebem nos locais de entrega da carrinha. Caso contrário o aluno não será entregue, para sua própria segurança.
- 2 - Não é permitido o uso de telemóveis por parte dos alunos durante o período normal de funcionamento das actividades, excepto no âmbito de aprendizagens que impliquem a sua utilização.
- 3 - Os alunos só podem utilizar os objectos de lazer que trazem para o Centro (ex. jogos, CD's, livros...), durante o período de intervalo das actividades. O Centro não se responsabiliza pelo extravio, roubo ou estrago desses objectos.

**TERMO DE ACEITAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado de  
Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, tomei  
conhecimento e concordo com as Normas de Funcionamento do Centro  
Educativo \_\_\_\_\_

Lisboa, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_

Assinatura

\_\_\_\_\_

### Anexo A.I.I.II - Ficha de Anamnese

Centro Educacional

**Ficha de Anamnese**

1- Identificação do jovem:

Nome: \_\_\_\_\_  
Data de Nascimento: 26/04/91, Concelho Lisboa, Distrito Lisboa.

2- Agregado Familiar:

Vive com: Pais  Mãe  Pai  Outros  Quais? \_\_\_\_\_

Pai - Data de Nascimento: :  / /   
Profissão: \_\_\_\_\_  
Habilitações literárias: \_\_\_\_\_  
Habita com a criança? Sim  Não

Mãe - Data de Nascimento: :  / /   
Profissão: \_\_\_\_\_  
Habilitações literárias: \_\_\_\_\_  
Habita com a criança? Sim  Não

Quantas pessoas vivem com o jovem na mesma casa? : 15

Não contando com o jovem quantos irmãos tem? 5 rapazes; 1 raparigas.

Filho mais velho: 20 anos;  
Filho mais novo: 9 anos.

~~Este~~  
~~Esteve~~ separado(a) dos pais? Sim  Não

Quanto tempo desde 1996 até à presente data  
Com que idade 4 anos  
Causas \_\_\_\_\_

Houve separação dos pais? Sim  Não

Observações A mãe foi admitida no S.C.H.C  
por mandado judicial.

DELEGAÇÃO DE LISBOA

Sector de Psicologia

**3- Habitação:**

Tipo de habitação - A casa tem: \* nº de divisões   
\* casa de banho   
\* electricidade   
\* água canalizada   
\* esgotos

O jovem dorme:

- sozinho   
- no quarto do irmão   
- no quarto dos pais   
- com outros familiares   
- outros

Hora de deitar: 21:30 horas.  
Hora de levantar: 7 horas.

**4- Etapas de Desenvolvimento:**

**4.1 - Gravidez**

Como passou a mãe durante a gravidez? Bem  Mal

De quanto tempo foi a gravidez? \_\_\_\_\_

A gravidez foi: Desejada  Não aceite  Não desejada, mas aceite   
Indiferente

Assistência durante a gravidez Por quem? Gravidez não assistida

**4.2 - Parto**

Não assistido  Assistido  H. S. T. Cruz Por: Médico  Parteira  Outros

Demorado  Normal  Provocado  Cesariana

Anestesia  Forceps  Ventosa

Peso à nascença: 2850 Kg; Comprimento 47,5 cm; Perímetro Cefálico 33 cm.

2

Sector de Psicologia

4.3 - Período Neo-Natal

Anóxia  Hemorragia  Convulsões  Paralisia

Necessitou de incubadora

Chorou de imediato  Chorou após reanimação

4.4 - Alimentação

Amamentação  até \_\_\_\_\_

Mista  até \_\_\_\_\_

Artificial  desde \_\_\_\_\_

Alimentos sólidos:

Desde a idade \_\_\_\_\_ Dificuldades \_\_\_\_\_

Comeu sem ajuda desde \_\_\_\_\_

Bebeu sem ajuda desde \_\_\_\_\_

Aumentou sempre de peso? Sim  Não

Comportamento actual:

Nº de refeições em casa 2

Come  Bem  Mal

4.5 - Desenvolvimento Motor

Segurou a cabeça aos: \_\_\_\_\_ Sentou-se aos: \_\_\_\_\_

Usou sempre a mão direita  dentado : \_\_\_\_\_

Usou sempre a mão esquerda

Usa as duas mãos

Apanha objectos sem dificuldade

Começou a andar a partir \_\_\_\_\_

3

### Anexo A.I.I.III - Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna

Centro Educacional

#### Reunião com a pedopsiquiatra da aluna Adriana

No dia 22 de Fevereiro de 2007, a Psicóloga da Instituição e a Professora Virgínia Vitorino reuniram com a Dr.ª. A. E., pedopsiquiatra da aluna Adriana.

A Dr.ª A. transmitiu-nos que acompanha a aluna desde a infância, referindo ser ela portadora de debilidade mental - oligofrenia. Filha de pais igualmente portadores de deficiência mental, já traz uma carga genética deficitária. Esteve sempre institucionalizada e tem sido uma criança de difícil adaptação ao meio ambiente - dificuldade na elaboração do pensamento, agindo mais pela emoção do que pelo razão. Desde sempre apresentou birras, que na idade adulta se transformam em distúrbios comportamentais, como os conhecidos pela equipa.

Há uma preocupação por parte da Dr.ª A. no sentido de se encontrar um ambiente mais acolhedor para a Adriana viver, com mais características familiares (casa-lar), que poderá contribuir para a estabilização comportamental em casa, de veras problemática neste momento.

A Dr.ª. A. chamou a atenção para o perigo do uso excessivo de SOS, que poderá perder o efeito se usado regularmente.

A Psicóloga referiu que a reunião teve como objectivo trabalharmos em conjunto, no sentido de conhecermos o diagnóstico da aluna e podermos actuar adequadamente ao nível do comportamento e das emoções da mesma.

A responsável de grupo:

---

A Psicóloga Clínica:

---

**Anexo A.I.I.IV - Plano Educativo Individual (PEI)**

[REDACTED]

[REDACTED] - LISBOA

**PLANO  
EDUCATIVO  
INDIVIDUAL  
( ACTUALIZAÇÃO )**

---

NOME DO ALUNO: [REDACTED]  
DATA DE NASCIMENTO: 26/ 04 / 1991  
ESTABELECIMENTO DE EDUCAÇÃO : Centro Educacional [REDACTED]  
GRUPO: [REDACTED] ANO LECTIVO: 2006 / 2007

## 1. CARACTERIZAÇÃO DA ALUNA

### 1.1. RESUMO DA HISTÓRIA ESCOLAR E INFORMAÇÃO CLÍNICA (Alíneas b), c) e d) do n.º 1 do artº15º)

A é a 6ª de uma fratria de 7 irmãos. Foi admitida na : (Centro de Acolhimento de : ) a 09/02/96, sendo posteriormente transferida (12/01/2001) para o Lar de , onde reside actualmente. A sua admisão na decorre de um mandato judicial por inexistência de estrutura familiar. Na altura da sua admissão, foram também institucionalizados mais 4 dos seus irmãos ( ). No início deste ano lectivo, a aluna foi transferida para o Lar da , mas devido ao seu comportamento e má adaptação, regressou novamente à :

Actualmente, residem no Lar de : a e o , uma vez que o foi adoptado pouco tempo depois da sua institucionalização, a atingiu a maioridade e abandonou por iniciativa própria a Clínica do , no Porto e o também atingiu a maioridade, encontrando-se a trabalhar em Espanha.

Actualmente, não recebe visitas da mãe que se encontra em Espanha. Por vezes, a visita a e o .

De acordo com informações fornecidas pela directora da Instituição supracitada, há problemáticas de alcoolismo, debilidade, doença mental e epilepsia nesta família, há pelo menos três gerações.

A gravidez da mãe não foi vigiada, nasceu de parto eutócito pós-termo, assistido no Hospital de Sta Maria. Nasceu com 2,850 Kg de peso, média 47,5cm e apresentava um perímetro cefálico de 33cm. Chorou ao nascer. Do que se sabe do seu desenvolvimento psicomotor até ao ano, a situava-se no limite da normalidade.

Apresenta enurese nocturna.

No que se refere à sua saúde, dispomos de informação que tem tido amigdalites e eczemas. Devido à história familiar de epilepsia, nomeadamente o pai, apresenta um quadro de convulsões febris e não febris, sendo alvo de intervenção medicamentosa, que foi suspensa após controlo da epilepsia. Actualmente (e desde que se transferiu para ) não há registo de qualquer tipo de convulsão.

Desde Novembro de 2004, faz medicação psiquiátrica no sentido de controlar alguns comportamentos hétero e auto-agressivos, que se iniciaram na adolescência (menarca). Actualmente, toma Lagartil e Risperdal.

Entre os 4 e os 7 anos de idade a frequentou o Centro Infantil ' .

Entre 1998 e 2000, frequentou o 1º e 2º anos na escola EB1 111.

Entre 2000 e 2004, frequentou o Centro Educacional e Terapêutico (

Em Novembro de 2004 deu entrada na . de Lisboa, no ( Valência Educação Especial).

**1.2. PERFIL EDUCACIONAL**  
(Potencialidades, nível de aquisições e problemas)

A nível da área sócio-afectiva/comportamental, o comportamento da [ ] continua a ser variável, sendo necessário recorrer a terapêutica medicamentosa para o estabilizar. Trata-se de uma aluna hiperactiva que apresenta comportamentos desajustados ou mesmo auto e hetero-agressivos quando contrariada. Por vezes, esta mudança brusca de atitude ou humor não tem necessariamente uma razão aparente. Este comportamento implica que a relação com os pares e adultos seja afectada. Quando se encontra mais estável, tem uma atitude mais cooperante, executando as tarefas que lhe são propostas.

A área da autonomia está comprometida pela instabilidade comportamental. Na alimentação, continua a apresentar uma postura incorrecta à mesa. Demonstra, contudo, motivação no desempenho de tarefas quer domésticas quer de tarefas realizadas no exterior e mostra-se mais cuidadosa nas sub-áreas da higiene e vestuário.

Mantém as aquisições académicas adquiridas, tais como escrever o nome e o apelido, reconhecer algumas palavras, dias da semana e nomes dos colegas. Consegue consultar o calendário com ajuda. Evoluiu relativamente à identificação de moedas de 1 e 2 euros, bem como de notas de 5 e 10 euros.

Relativamente à linguagem, utiliza uma linguagem oral deficitária, mas após a repetição pelo adulto, é capaz de articular fonemas e grupos consonânticos.

Na área do desenvolvimento vocacional, a aluna cumpre as tarefas propostas, embora não demonstre criatividade, motivação ou iniciativa.

**2. MEDIDAS DE REGIME EDUCATIVO A APLICAR E SUA FUNDAMENTAÇÃO**

Tratando-se de um aluno com Necessidades Educativas Especiais de carácter prolongado e de acordo com o Decreto-Lei nº 319/91, aplica-se o Regime Educativo Especial estipulado no nº2 do Artigo 2º. Assim, o aluno beneficiará da alínea i) ensino especial, devendo ter um currículo alternativo de carácter funcional.

## 2.1. NO CASO DE RECURSO À ALÍNEA i) DO ART.2º ESPECIFICAR

### a) Orientação geral sobre os conteúdos curriculares adequados

A aplicação da medida prevista na alínea i) do nº 2 do artigo 2º dá lugar à elaboração de um Programa Educativo que respeite as aquisições feitas no PEI anterior e que promova outras essencialmente de carácter funcional. Neste sentido, e atendendo ao perfil educacional da aluna, o seu PE deverá contemplar as seguintes áreas: Sócio-Afectiva / Comportamental, Autonomia, Académica, Linguagem, Motricidade/Desporto, Desenvolvimento Vocacional, Lúdico – Recreativa / Cultural e Sexualidade.

## 2.2. RECURSOS ESCOLARES E OUTROS SERVIÇOS QUE O ALUNO DEVERÁ BENEFICIAR

No Centro, a aluna beneficia dos seguintes apoios especializados : terapia ocupacional, terapia de fala, psicomotricidade e desenvolvimento vocacional.

A aluna é acompanhada nas seguintes especialidades médicas :

Especialidade – Ortodôncia  
Local – Hospital de Sta. Maria  
Médico – Dr.

Especialidade – Oftalmologia  
Local – Unidade de Saúde  
Médico – Dr.

Especialidade – Estomatologia  
Local – Unidade de Saúde  
Médico – Dra.

Especialidade – Otorrino  
Local – Unidade de Saúde  
Médico – Dr.

Especialidade: Ginecologia Adolescente  
Local:  
Médico: Dra

Especialidade: Pedopsiquiatria  
Local: Dra  
Médico: Dra.

## 3. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DAS MEDIDAS A APLICAR

A avaliação deste PEI será, essencialmente, realizada através da concretização dos objectivos estabelecidos no Programa Educativo da aluna.

É realizada por toda a equipa e pela família, através do preenchimento das grelhas de avaliação dos objectivos, em dois períodos distintos:

- avaliação intercalar qualitativa, em Março;
- avaliação final, em Julho.

Para além disso, será utilizada a Escala de Comportamento Adaptativo – ECA – para avaliar a evolução do perfil de competências da aluna.

4. PARTICIPANTES NA ELABORAÇÃO DO PEI

ASSINATURAS	FUNÇÃO
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

DATA : 18 /05 / 2007

---

CONCORDO COM O PRESENTE PLANO.

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO \_\_\_\_\_

DATA: / / 2007

### Anexo A.I.I.V - Declaração da Directora do Lar sobre a Custódia do Tribunal

DECLARAÇÃO

Conforme solicitado pela [redacted] informamos que a menor [redacted] se encontra Confiada Judicialmente à [redacted] pelo [redacted], não sendo autorizadas visitas ou saídas desta jovem da Escola por parte de familiares.

Lisboa, 3 Outubro de 2007

A Directora do Lar  
[redacted]  
( [redacted] )

[redacted]

  
**Juízo de Família e Menores de Lisboa**  
Juízo - Secção  
Rua Pedro Nunes, Nº 16 - 1050-171 Lisboa  
Telef: 213512700/213040830 Fax: 213140830 Mail: [correio@lisboa.tfm4juizo.mj.pt](mailto:correio@lisboa.tfm4juizo.mj.pt)

2

Exmo(a). Senhor(a)  
ξ  
L \_\_\_\_\_  
Lisboa

Processo: _____	Processo de Promoção e Protecção	N/Referência: _____ Data: 06-08-2007
Requerente: S.C.M.L.		
Menor: _____		
Mandatários: _____		

**Assunto:** Despacho

Fica notificado, na qualidade de Legal Representante, relativamente ao processo supra identificado, do conteúdo do despacho de que se junta cópia.

O Oficial de Justiça,  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

*Notas:*

- *Solicita-se que na resposta seja indicada a referência deste documento*

\_\_\_\_\_

  
**Juízo de Família e Menores de Lisboa**  
Juízo - Secção  
Rua Pedro Nunes, Nº 16 - 1050-171 Lisboa  
Telef: 213512700/213040830 Fax: 213140830 Mail: correio@lisboa.tfm4juizo.mj.pt

Processo:	1995	Processo de Promoção e Protecção
-----------	------	----------------------------------

CONC. - 03-08-2007

=CLS=

x  
*Segue de facto*



**TRIBUNAL DE FAMÍLIA E MENORES DE LISBOA**  
Juízo

\*

Face ao relatório que antecede, conclui-se que se mantêm os pressupostos de facto e de direito que determinaram a aplicação da medida de promoção e protecção acolhimento institucional de carácter prolongado a favor de [REDACTED], pelo que determino a continuação da sua execução - artigos 49º e 50º n.º 1 e n.º 4, 62º n.º 1 e 3 alínea c) todos da L.P.C.J.P. (DL 147/99 de 1-IX).

Notifique e comunique.

\*

Decorridos 5 meses, solicite novo relatório de acompanhamento.

Lisboa, d.s.

[REDACTED]

4-B - Tip. Nabão, Lda. - Tomar \*

Rua Pedro Nunes, 16 - 7.º Piso - Telef. 21 351 27 00 / 21 351 01 53 - Fax 21 314 08 30 - 1050-171 LISBOA

**Anexo A.I.I.VI - Plano Curricular de Grupo**



Centro Educacional

### Plano Curricular 2007/2008

#### CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

Este Grupo é constituído por 7 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos.

São eles:

- 24/03/90
- 18/03/92
- 14/12/95
- 07/03/93
- 27/04/90
- 06/12/92
- 26/4/91

Dos sete alunos, três têm Trissomia 21 e quatro apresentam um atraso global do desenvolvimento.

#### ÁREAS CURRICULARES

Segue-se uma breve descrição das áreas de Intervenção e respectivos objectivos gerais, que serão trabalhados pelo grupo, no seu conjunto. Os programas educativos incluirão apenas, as áreas que vão ao encontro das características e necessidades específicas de cada aluno. Para cada área, serão definidos objectivos específicos ajustados às suas competências individuais.

#### Área Sócio-Afectiva e Comportamental

Esta área tem como principais objectivos desenvolver no aluno uma auto-estima e um auto-conceito positivos; adequar o seu comportamento às diferentes situações e contextos; expressar-se de forma adequada e controlada.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Sócio-Afectiva e Comportamental	Conhecimento de si e do outro	Conhecer os seus dados pessoais
		Conhecer os seus dados familiares
		Identificar comportamentos adequados e desadequados em si e nos outros

Centro Educacional

		Identificar as suas emoções em situações concretas
		Identificar capacidades, dificuldades e preferências
	Relações Interpessoais	Relacionar-se adequadamente com os adultos
		Relacionar-se adequadamente com os pares
	Comportamento	Desenvolver auto-controlo e cumprir as orientações do adulto
		Cumprir as regras sociais inerentes aos diferentes contextos (casa, centro, comunidade)
	Comunicação/expressão	Expressar necessidades e desejos
		Expressar emoções e sentimentos
		Relatar acontecimentos e vivências diárias
		Cumprir as regras sociais durante o diálogo (saber ouvir, esperar)
		Aceitar sugestões e críticas dos outros
		Fazer críticas e dar sugestões
		Participar activamente no grupo

#### Área Autonomia

O que o aluno consegue ou não realizar (sozinho ou com suporte mínimo) pode favorecer o grau de valorização/realização/aceitação de si próprio e dos que o rodeiam.

Assim, os objectivos desta área deverão assentar no desenvolvimento de competências no âmbito da alimentação, vestuário, higiene e tarefas domésticas; no conhecimento e aplicação de cuidados básicos de saúde bem como na utilização de materiais e equipamentos, no conhecimento e cumprimento de regras básicas de higiene e segurança; na utilização de transportes e serviços públicos da comunidade.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Autonomia	Alimentação	Colaborar na sua alimentação de acordo com as suas capacidades
		Alimentar-se segundo o padrão socialmente correcto
		Comportar-se adequadamente à mesa
	Vestuário	Colaborar activamente no vestir/despir

Centro Educacional

		Vestir-se de forma adequada às diferentes situações e ao estado do tempo
		Ter cuidado com o seu vestuário
	Higiene	Colaborar activamente na sua higiene pessoal
		Cuidar da sua higiene pessoal
		Cuidar da sua aparência pessoal
	Mobilidade	Deslocar-se em espaços conhecidos com orientação mínima
		Deslocar-se em espaços públicos (fechados)
		Deslocar-se na via pública
		Utilizar transportes públicos
	Actividades de Vida Diária	Cumprir as rotinas do centro
		Cumprir as rotinas de casa
		Cumprir as tarefas domésticas que estão estipuladas
		Elaborar refeições simples
		Fazer pequenas compras, com e sem material de apoio
	Saúde	Expressar o seu mal-estar
		Conhecer alguns cuidados de saúde básicos (ex: higiene, alimentação)
		Identificar sintomas de algumas doenças comuns (ex: gripes, problemas gástricos)
		Tratar de pequenas feridas
	Segurança	Identificar alguns perigos associadas à utilização de materiais e equipamentos e cumprir as regras de segurança no seu manuseamento
		Cumprir as regras de segurança na via pública

**Área Motricidade e Desporto**

Esta área tem como objectivos, desenvolver e fortalecer os principais músculos; melhorar o funcionamento dos sistemas nervoso, circulatório e respiratório; desenvolver o ritmo, a expressão e o domínio dos movimentos globais e finos; promover uma atitude corporal correcta; promover a prática desportiva.

Centro Educacional

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Motricidade e Desporto	Motricidade global	Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (velocidade, resistência, ...)
		Manter atitudes posturais correctas
		Manter a saúde e a condição física
	Motricidade fina	Manter competências de adaptação ao meio aquático
		Melhorar o desempenho de actividades de vida diária que impliquem movimentos finos (ex. barrar pão, descascar batatas, fruta...)
	Desporto	Realizar actividades artesanais que impliquem movimentos finos
Participar em actividades desportivas de carácter lúdico e competitivo		
	Desenvolver/aperfeiçoar técnicas de natação	

#### Área Sensorial

Nesta área utilizam-se os diferentes canais sensoriais como meio de estimulação do Sistema Nervoso Central. Pretende-se que os alunos desenvolvam a capacidade de reconhecer/diferenciar, interpretar e responder a diferentes estímulos.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Sensorial	Táctil	Reagir e interpretar estímulos tácteis ligeiros, pressão, temperatura e vibração através do contacto com a pele
	Visual	Responder activamente a estímulos visuais
	Auditiva	Interpretar e localizar sons
	Vestibular	Interpretar e reagir a diferentes estímulos vestibulares
	Olfativa	Responder activamente a diferentes cheiros
	Gustativa	Responder activamente a diferentes sabores

Centro Educacional

### Área Sexualidade

Esta área centra-se na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de capacidades que permitam aos alunos uma expressão equilibrada da sua sexualidade, nas dimensões pessoal e relacional.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Sexualidade	Conhecimento de si e do outro	Identificar as diferenças sexuais entre homem e mulher Adquirir conhecimentos básicos relativos à concepção e nascimento dos bebés
	Relacionamento afectivo	Distinguir as diferenças básicas das relações entre família, amigos e casais Desenvolver um comportamento sexual adequado em público Respeitar a privacidade e a vontade dos outros no relacionamento afectivo

### Área Académica

Esta área centra-se na aquisição de conhecimentos no âmbito da leitura/escrita e da matemática, que facilitem o desenvolvimento da autonomia pessoal e social do aluno, nos diferentes contextos da sua vida.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Académica	Leitura	Ler/reconhecer palavras e outros símbolos escritos, de interesse pessoal e funcional. Utilizar a leitura como fonte de prazer, de informação e de aprendizagem (ler revistas, letras de músicas, cartas, notícias...).
	Escrita	Utilizar a escrita como instrumento de planificação de actividades diversas (registos, tabelas, agenda, formulários...).
		Utilizar a escrita com intenções comunicativas diversificadas (escrever cartas, recados, avisos,...).
	Matemática	Ler e escrever números. Efectuar contagens.

Centro Educacional

		Resolver situações e problemas do dia-a-dia, aplicando operações aritméticas simples.
		Efectuar medições, escolhendo o instrumento adequado, para resolver problemas simples da vida corrente

**Área Desenvolvimento e Orientação Vocacional**

Numa fase de independência e responsabilidade crescente, o desenvolvimento de competências relacionadas com os saberes práticos, as motivações e os interesses profissionais são um contributo importante para o desenvolvimento integral do jovem.

Pretende-se, assim, nesta área, promover o desenvolvimento pessoal dos alunos despistando-se e estimulando-se as suas aptidões, através da experimentação de técnicas de transformação de vários materiais e o contacto/ com diferentes serviços, permitindo para além do desenvolvimento de competências, o tomar decisões e fazer escolhas relativas ao seu futuro.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Desenvolvimento e Orientação vocacional	Aquisição de conhecimentos	Adquirir conhecimentos gerais sobre diferentes tipos de profissões
		Adquirir conhecimentos gerais sobre diferentes tarefas inerentes a cada profissão
	Experimentação	Explorar diferentes materiais e experimentar novas tarefas no âmbito: - dos trabalhos artesanais - da culinária
		Adquirir técnicas básicas de transformação de materiais
		Conhecer e adquirir regras básicas de higiene e segurança durante a execução de tarefas
	Despiste de interesses e tomada de decisões	Conhecer diferentes serviços e locais de trabalho
		Expressar interesses dentro das diferentes áreas de trabalho
	Adequar expectativas através da consciencialização das suas capacidades e características	

**Área Expressões – Expressão Musical**

Nesta área pretende-se utilizar a música nas suas vertentes terapêutica, pedagógica e recreativa. Através de técnicas reptivas, que se centram na audição musical e também técnicas activas, que implicam a expressão através da voz (canto), dos instrumentos musicais e do

Centro Educativo

corpo, serão trabalhados conteúdos específicos a nível musical e também os domínios emocional, relacional e comportamental dos alunos.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Expressões	Expressão Musical	Desenvolver o prazer da audição musical
		Manifestar preferências e fazer escolhas na área musical
		Explorar diferentes materiais sonoros e instrumentos musicais
		Cantar sozinho e acompanhando o adulto, canções diversas
		Movimentar-se expressivamente ao som de vários tipos de música (espontaneamente e por imitação)

#### Área Lúdico-Recreativa e Cultural

Nesta área pretende-se que o aluno utilize materiais, equipamentos e serviços culturais e de lazer, fazendo escolhas do seu agrado, que lhe permitam usufruir de momentos de relaxação, bem-estar e convívio.

ÁREA	SUB-ÁREA	OBJECTIVOS GERAIS
Lúdico-Recreativa e Cultural	Tempos Livres	Ocupar os tempos livres individualmente e com os pares de forma adequada
		Utilizar os recursos culturais e de lazer da comunidade

#### ESTRATÉGIAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Os objectivos de cada área serão trabalhados a partir da rotina diária do centro, através de actividades funcionais e sempre que possível inseridas num contexto real. Uma das formas de dar mais sentido à aprendizagem e de tornar mais clara a sua finalidade, é dar aos alunos a oportunidade de aplicar na sua vida de todos os dias o que estão a aprender.

Para que a aprendizagem tenha sucesso serão delineadas estratégias/orientações, tais como:

- Utilizar, sempre que possível, como locais de aprendizagem os espaços e as situações em que se pretende que os conhecimentos sejam aplicados.

Centro Educacional

- Co-responsabilizar todos os intervenientes (aluno, família, equipa) no desenvolvimento do programa educativo.
- Planificar as actividades diariamente através de instrumentos auxiliares.
- Proporcionar o máximo desenvolvimento de cada um, respeitando o direito à diferença, nas vertentes individual e social.
- Criar situações de aprendizagem adequadas à idade.
- Criar situações que permitam ao aluno fazer escolhas.
- Utilizar o reforço positivo como facilitador da melhoria da auto-estima do aluno.
- Estabelecer relações de inter ajuda/interacção entre pares (trabalho cooperativo).

ACTIVIDADES DE COMPLEMENTO EDUCATIVO

Para além das actividades e apoios previstos no horário, ao longo do ano propõem-se algumas visitas e passeios, nomeadamente:

- Visita aos Golfinhos do Sado
- Passeio ao Jardim Botânico da Ajuda
- Ida ao Palácio Nacional de Queluz
- Passeio ao Paredão de Cascais
- Passeio à Quinta Pedagógica dos Olivais
- Visita ao Museu da Música
- Travessia do Tejo de barco
- Idas ao Teatro/Cinema/Circo/Exposições
- Visitas a fábricas
- Ida aos Pasteis de Belém
- Ida ao Mc Donald' s

À semelhança dos anos anteriores, realizar-se-ão as seguintes actividades lúdico-recreativas:

- Comemoração de datas festivas (S. Martinho, Natal, Carnaval, Páscoa e Final de Ano)
- Colónia de férias/ Passeio de final de ano

Para além destas actividades, ainda a calendarizar, surgirão outras consoante os temas de trabalho ao longo do ano.

#### RECURSOS HUMANOS

Um plano como este, que pretende o desenvolvimento harmonioso do indivíduo em todas as suas dimensões, implica uma vasta equipa multidisciplinar. A que trabalha com este grupo é constituída por:

- 1 Professora – Virgínia Vitorino
- 1 Auxiliar de Acção Educativa –
- 1 Prof. de Escolaridade –
- 1 Prof. de Psicomotricidade –
- 1 Terapeuta Ocupacional –
- 2 Terapeutas da Fala –

Com o apoio de:

- 1 Psicóloga –
- 1 Assistente Social –
  
- 1 Directora Pedagógica –
- 1 Directora Adjunta –
- 1 Assessora Pedagógica –

**Anexo A.I.I.VII - Ficha de Saúde (CASE)**

2007/2008

**Centro Educacional**

LISBOA

• Lisboa

Telef: \_\_\_\_\_  
Fax: \_\_\_\_\_

**FICHA DE SAÚDE**  
CASE

**1. Identificação**

Nome: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: 26 / 04 / 1991 (DD/MM/AA)

Morada: Rua \_\_\_\_\_

C. Postal: Lisboa Telefone: \_\_\_\_\_

Contactos em caso de urgência (nome e telefone):  
Contato - \_\_\_\_\_

Grupo de sangue: \_\_\_\_\_

Patologia: \_\_\_\_\_

**2. Medicação**

Nome do Medicamento	Peq. Almoço	Almoço	Lanche	Jantar	Deitar	S.O.S.
	Dosagem	Dosagem	Dosagem	Dosagem	Dosagem	Dosagem
<u>Risperidona</u>	<u>1comp(2mg)</u>	<u>1comp(2mg)</u>				
<u>Legentil</u>	<u>1com(25mg)</u>		<u>1comp(25mg)</u>			<u>1comp(25mg)</u>

Observações:

Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Lisboa

Procedimentos em caso de:

Sintoma	Procedimentos
Febre	
Diarreia	
Outros	

Data da última vacina anti-tetânica: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_

### 3. Regime Alimentar

Normal

Especial  Qual? Diete

Alimentos que provocam distúrbios alimentares (diarreia, vómitos, etc): \_\_\_\_\_

### 4. Alergias

Tipo de Alergia	Especificamente	Observações
Alimentar		
Medicamentosa		
Outras (insectos, sol...)		

### 5. Médico de Família

Nome do médico assistente: \_\_\_\_\_

Centro de Saúde de: \_\_\_\_\_

Caso não seja acompanhado no Centro de Saúde, indique o local onde é assistido e o respectivo médico: Centro de Saúde

**6. Consultas de rotina**

Especialidade	Periodicidade	Data da próxima consulta	Observações
Oftalmologic	Anual		
Estomatologic	Anual		

**7. Hospitalizações**

Motivo	Período de Internamento	Local	Observações

**8. Observações:**

Encarregado de Educação

[Redacted Signature]

Data: 11/10/2007

### **Anexo A.I.I.VIII - Arranhão Feito na Cara da Professora**

Centro Educacional

Aluna:

Grupo:

Assunto: Arranhão feito à Professora Virgínia na cara

No dia 18 de Janeiro de 2008, a aluna Adriana provocou e seguiu a auxiliar S. L. do recreio ao atelier.

A Psicóloga S. L. e a Professora Virgínia falaram com ela, tendo-se mantido aparentemente controlada e atenta à conversa. Contudo, passados segundos, tentou de novo seguir a auxiliar do atelier ao recreio. Ao ser travada na porta pela Professora, arranhou-lhe a cara e atirou-lhe um livro à garganta.

A responsável de grupo

---

## **Anexo A.I.I.X - Crise de Violência Durante a Manhã**

Centro Educacional

Aluna:

Grupo:

Assunto: Crise de violência durante toda a manhã na sala

No dia 21 de Janeiro de 2008, a aluna Adriana começou a portar-se mal logo cerca das 9h30m. Levantou a saia, mostrando as pernas em collants, rasgou as revistas, provocou colegas e adultos com asneiras. Quando a professora e a auxiliar a tentaram acalmar, atirou as cadeiras e o quadro ao ar, mesmo estando deitada no chão.

Esteve assim durante toda a manhã, a gritar e a atirar tudo ao ar. Quando se preparava para desarrumar a sala do lado, foi travada pela terapeuta I., a Assessora C. P. e as auxiliares G. e S. F. Chamámos um responsável do lar que a veio buscar. Ao entrar na sala, deparou com ela toda arrumada.

A responsável de grupo

---

### Anexo A.I.I.X - Declaração da Directora do Lar sobre a Medicação da Aluna

[Redacted]

Ex.ma Sr. Dr.ª [Redacted]

Vimos por este meio informar que a tomada de medicação da [Redacted] deve ser feita de acordo com a seguinte prescrição:

8.00 H – Risperdal – 2 mg (1 comprimido)  
Lagarctil – 25 mg (1 comprimidos)

12.00 H – Risperdal – 2 mg (1 comprimido)

18.00 H – Lagarctil – 25 mg 1 comprimido)

Manifestamos a nossa total disponibilidade para qualquer esclarecimento adicional, com os melhores cumprimentos

A Directora do I [Redacted]

( [Redacted] 20/02/2008

## **Anexo A.I.I.XI- Crise de violência na Sala de Aula**

Centro Educacional

Aluna:

Grupo:

Assunto: Crise de agressividade na sala de aula.

No dia 11 de Março de 2008, durante o recreio, a aluna Adriana embirrou com a colega do grupo C, conseguindo convencer todos os colegas a ficarem contra ela.

Na sala de aula, com a birra instalada, provocou os colegas e empurrou a mesa. Quando lhe disse para parar, levantou-se, eu gritei e a terapeuta entrou na sala. Atirou uma cadeira pelo ar e preparava-se para me atacar, mas foi travada pela terapeuta que evitou o pior, estando atrás de mim o aluno de cadeira de rodas.

A responsável de grupo

---

## **Anexo A.I.I.XII - Vidro Partido da Janela do Atelier**

Centro Educacional

Aluna:

Grupo:

Assunto: Vidro partido da janela do atelier

No dia 14 de Março de 2008, a aluna Adriana, tendo vindo mal disposta do refeitório, portou-se mal no recreio. Espremeu uma laranja que arrancou da laranjeira do pátio, na parede e na roupa, atirando-a de seguida aos colegas. Depois abriu a torneira para os molhar.

No final, quando viu que os colegas regressavam às salas, enquanto ela continuava no pátio para se acalmar, partiu o vidro da janela.

A responsável de grupo

---

## Anexo A.I.I.XIII - Ficha de Avaliação Intercalar

### FICHA DE AVALIAÇÃO INTERCALAR

NOME:

GRUPO:

PROFESSORA: Virgínia Vitorino

DATA DA AVALIAÇÃO: 2/04/2008

Segue-se uma breve síntese avaliativa das diferentes áreas do Programa Educativo da aluna.

#### Sócio-Afectiva/Comportamental (comunicação)

Continua a ter um comportamento oscilante. Nas fases em que se encontra calma, revela-se mais colaboradora e menos implicativa, aceitando melhor as orientações do adulto. Contudo, verificam-se alguns episódios de grande descontrolo e agressividade em que a Vera pôs em causa a sua integridade física, a dos colegas e a dos adultos da sala.

#### Autonomia

Continua a preocupar-se com a sua aparência pessoal de uma forma desadequada. É autónoma na mobilidade funcional e desde que acompanhada pelo adulto, apresenta autonomia no cumprimento das normas de utilização dos transportes públicos.

O objectivo do Almoço no Palácio não pôde ser cumprido devido à sua instabilidade emocional e comportamental.

#### Académica

A aluna fez algumas aquisições significativas nesta área: escreve o nome próprio sem modelo e o apelido Santos correctamente com modelo; conhece a nota de 20 € e faz somas simples com dinheiro utilizando a calculadora; distingue o ponteiro das horas do dos minutos e marca a hora certa.

### FICHA DE AVALIAÇÃO INTERCALAR (Continuação)

#### Linguagem

Utiliza uma linguagem oral com alguns progressos na articulação de palavras e tenta formular frases um pouco mais complexas.

#### Desenvolvimento Vocacional

A aluna registou alguma evolução nesta área e demonstrou interesse sobretudo na realização de artigos de culinária, colares e pulseiras. Também trabalhou com algum empenho na elaboração de blocos e madeiras.

#### Expressão musical

Participa com agrado nas sessões de expressão musical. Adquiriu alguns conhecimentos musicais. Explora os instrumentos. Conhece inúmeras músicas e canções. Gosta de cantar com o microfone. Movimenta-se ao som da música, embora com pouca criatividade. Tem um fraco sentido rítmico.

#### MAPA DE FALTAS

Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março
7	4	6	2	1	0	1

Observações:

Pela Equipa Técnica

---

O Encarregado de Educação

---

Data / /

## Anexo A.I.I.XIV - Síntese da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna

### SÍNTESE DA REUNIÃO SOBRE A ALUNA

PRESENTE: Pedopsiquiatra (Dra. \_\_\_\_\_); Directora, Educador e Psicólogo do I \_\_\_\_\_  
; Professora Virgínia Vitorino e Psicóloga \_\_\_\_\_ da \_\_\_\_\_

Os presentes informaram a Dra. \_\_\_\_\_ sobre o aumento da frequência das crises de agressividade da \_\_\_\_\_ e questionaram sobre a melhor forma de lidar com estas situações e também sobre as possibilidades de aumento/alteração da medicação.

A médica fez os esclarecimentos que passamos a enunciar.

- Deve haver no Centro e no Lar, uma prescrição da medicação, assinada pela médica, afixada em local visível. Não nos devemos guiar por documentos assinados por outras pessoas. Esta é a única forma de ser a médica a responsabilizar-se, no caso de ocorrer algum problema associado aos medicamentos (ex. efeitos secundários) ou de ser necessário levar a \_\_\_\_\_ aos serviços de saúde.

- A medicação que a \_\_\_\_\_ está a fazer, é a adequada ao seu peso e à sua idade, não devendo ser alterada antes da idade adulta. Para a médica alterar a medicação, a \_\_\_\_\_ teria que ser internada, por um período de 8 a 15 dias, no sentido de se monitorizar a resposta do organismo.

- A medicação psiquiátrica não pode ultrapassar certos limites, uma vez que se os ultrapassar aumenta a confusão mental da pessoa, provocando mais agitação e agravando o comportamento. Aumentando a medicação, correr-se-ia o risco de ser a própria medicação a aumentar as crises de agressividade da \_\_\_\_\_. De igual forma, o abuso de medicamentos de SOS, pode levar o sujeito a ficar refratário à medicação; aumentando as doses, os efeitos podem ser os contrários ao desejado.

- A \_\_\_\_\_ nunca ficaria sem crises, mesmo mais medicada (no caso de suportar mais medicação). A \_\_\_\_\_ reage de forma agressiva a certas situações, porque esta reacção, é uma consequência natural da sua patologia e da sua história de vida. Crianças institucionalizadas, provenientes de famílias desestruturadas, sem relações de vinculação e sem figuras de referências, têm tendência a apresentar respostas de defesa e confronto, que englobam comportamentos destrutivos e violentos. Situações normais, com as quais pessoas sem deficiência lidam facilmente, provocam em sujeitos como a \_\_\_\_\_ um mal-estar intenso, que eles não conseguem suportar e gerir, e que os levam a um progressivo descontrolo, podendo culminar em actos de agressividade.

- Existem muito poucas alternativas de medicação para casos como o da \_\_\_\_\_. O Risperdal, é o único medicamento cujos efeitos sobre crianças estão estudados, tem uma acção anti-impulsiva e organizadora do pensamento. O Largactil tem uma acção sedativa; a \_\_\_\_\_ está a tomar a dose máxima deste medicamento.

- Sabe-se que estes medicamentos têm efeitos negativos a longo prazo, provocando nomeadamente, diabetes e alterações na função hepática. Por isso têm que ser usados com critérios rigorosos.

- Por último, a contracepção que a \_\_\_\_\_ faz provoca-lhe oscilações hormonais que originam alterações intensas do humor. Embora a médica esteja consciente que este é mais um factor que lhe agrava o comportamento disruptivo, considera que não deve haver qualquer hipótese de gravidez.

Como estratégias para lidar com as crises de comportamento, a médica sugeriu:

- nunca entrar em confronto físico com a , uma vez que pode por gravemente em risco a integridade física de quem a confrontar. Nas situações de crise a não tem o mínimo auto-controle e não consegue responder ao controle externo. Ao mesmo tempo, é natural que desenvolva cada vez melhores estratégias para agredir quem está a tentar acalmá-la. É de esperar que agrida preferencialmente as pessoas a quem está mais ligada.

- no caso de se tentar imobilizá-la (por exemplo, em situações de auto-agressão grave), deve utilizar-se um cobertor ou um lençol, de preferência quente. O calor relaxa e acalma.

- sempre que se observa que a está instável, angustiada, agressiva, etc, ou numa fase inicial das crises em que ainda responde a orientações, deveremos tentar isolá-la numa sala apropriada, que não lhe permita magoar-se (almofadada, acolchoada...) e com material que ela possa manipular (bolas e material de esponja...). Esta sala deverá ter um vidro unidireccional, para vigilância.

- nas mesmas situações, levar a a canalizar a sua agitação/impulsividade, para actividade física/motora, correr, dançar, pular, etc, (ex. correr na relva).

- quando não há oportunidade de a isolar e começa a ser agressiva, devemos deixá-la sozinha, vigiando-a à distância.

- ter atenção ao tipo de castigos que aplicamos, porque normalmente não evitam as crises. Para evitarem, a pessoa teria que pensar racionalmente nas consequências do seu comportamento. Teria que ter uma capacidade de raciocínio que lhe permitisse analisar a situação, prevendo que o castigo que se seguirá, lhe trará mau-estar e que o auto-controle a fará sentir-se melhor. A não tem esta capacidade, ela sente-se mal por qualquer motivo e deixa que os seus impulsos e instintos, falem mais alto. O estado emocional alterado, é mais forte na determinação do seu comportamento que as aprendizagens e as regras sociais.

- no entanto, deve haver uma análise posterior da situação e deverão ser utilizadas recompensas, punições e outras estratégias psicopedagógicas, que a ajudem a melhorar o seu comportamento de uma forma geral. Temos é que ter consciência que estas estratégias não anularão as situações de crise.

Lisboa, 17 de Abril de 2008

A Psicóloga

A Professora

Virgínia Vitorino

## Anexo A.I.I.XV - Síntese da Conversa com os Responsáveis do Lar sobre o Comportamento da Aluna

**SÍNTESE DA CONVERSA COM OS RESPONSÁVEIS DO LAR SOBRE O COMPORTAMENTO DA**

PRESENTES: Directora, Educador e Psicólogo do Lar ; Professora Virgínia Vitorino e Psicóloga

Pedimos a colaboração do lar, para eventualmente serem contactados, no sentido de virem buscar a ao Centro, quando as crises atingissem uma proporção incontrolável, perturbando o normal funcionamento de todo o Centro. Considerámos que a saída da escola nestas situações, seria benéfica não só para a mas também para os restantes alunos, que ficam extremamente perturbados com a sua agressividade.

A Directora, referiu que viriam apenas em situações extremas. Esta técnica, o educador e o psicólogo, disseram não haver pessoal suficiente para ficar com ela no lar, referiram também que não concordam com a estratégia, uma vez que consideram que ela só aumentará as crises da Se a for para o lar, vai ter atenção individualizada e vai querer provocar situações, que tenham como consequência a contínua ida para o lar.

Acrescentaram que a não pode considerar o lar, a casa da , nem os funcionários a sua família, dado que a apenas presta um serviço institucional, tal como a nossa Associação. Sallentaram ainda que nós, ao contrário do lar, somos uma Instituição de Educação Especial, e são os nossos técnicos que têm formação para lidar com casos como os da , e não os técnicos do Lar, incluindo-se aqui a própria directora (psicóloga de formação).

Tentámos acentuar a importância da colaboração lar/escola, em benefício da própria e da melhor resolução da situação.

Comunicámos a postura do lar à Coordenação do Centro.

Lisboa, 17 de Abril de 2008

A Psicóloga

A Professora

*Virgínia Vitorino*

**Anexo A.II.XVI - Anexo da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna**

**Centro Educacional**

**Reunião com a Pedopsiquiatra da aluna**

**(Anexo)**

No seguimento da reunião com a Pedopsiquiatra da aluna ,  
a Professora Virgínia Vitorino e a Psicóloga  
consideram que devem tomar conhecimento das informações registadas:

- A Coordenação,
- A Equipa Técnica (para tomar conhecimento do procedimento perante a aluna em caso de crise),
- A Direcção (para nos salvuardarmos de eventuais problemas que possam ocorrer).

A Responsável de Grupo A Psicóloga

Virgínia Vitorino [Redacted]

Data:  
17, 04, 08

## **Anexo A.I.I.XVII - Birra na Sala de Aula**

Centro Educacional

Aluna:

Grupo:

Assunto: Birra na sala de aula.

No dia 15 de Maio de 2008, a aluna Adriana ficou amuada, depois de regressarmos do recreio, porque não queria o colega do grupo D na nossa sala. Ao fim de esperarmos 30 minutos na esperança da birra passar, dirigimo-nos para o ginásio e deixámo-la na sala. Avisei de imediato a Psicóloga e a Assessora, mas entretanto, a aluna já nos tinha seguido. A Psicóloga travou-a e acalmou-a.

A responsável de grupo

---

## Anexo A.I.I.XVIII - Estratégias a utilizar com a Aluna em Situações de Crise

### ESTRATÉGIAS A UTILIZAR COM A ALUNA NAS SITUAÇÕES DE CRISE

A Pedopsiquiatra que acompanha a [redacted] desde os 3 anos, esclareceu que a aluna está a fazer uma medicação adequada ao seu peso e à sua idade, não devendo ser aumentada, sob o risco de ser a própria medicação a provocar-lhe as crises de agressividade. Explicou também que a [redacted] poderia nunca ficar sem crises, mesmo mais medicada (no caso de suportar mais medicação). Ela reage de forma agressiva a certas situações, porque esta reacção, é uma consequência natural da sua patologia e da sua história de vida.

Crianças deficientes, institucionalizadas, provenientes de famílias desestruturadas, sem relações de vinculação e sem figuras de referência, têm tendência a apresentar comportamentos destrutivos e violentos. Situações normais, com as quais as pessoas lidam facilmente, provocam em sujeitos como a [redacted] um mal-estar intenso, que eles não conseguem suportar e gerir, e que os levam a um progressivo descontrolo, podendo culminar em actos de agressividade.

De acordo com indicações da médica e após análise das mesmas pela Coordenação e a equipa técnica que trabalha com a aluna, sugere-se a utilização das seguintes estratégias, no caso de ocorrer uma situação em que a [redacted] comece a descontrolar-se:

- os adultos que estão com ela, devem actuar de uma forma calma, sem verbalizar o receio de uma grande crise.

- Devem estar atentos aos sinais da [redacted], tentar perceber o que se está a passar, não levantar a voz, não começar imediatamente a ralhar perante uma resposta menos correcta, ser tolerantes e compreensivos.

- Se ela começar a perturbar os colegas, afastar os outros alunos dela e pedir-lhes compreensão e ajuda. Normalmente, os colegas também não querem que a [redacted] entre em crise e colaboram connosco.

- Os adultos poderão falar com ela (de preferência só um adulto), se perceberem que ela precisa de atenção e que a conversa a acalma; ou poderão afastar-se, se acharem melhor. Não medir forças com ela. Nesta altura, o mais importante não é que ela nos obedeça, o mais importante é que ela se acalme, se for preciso ceder, é melhor cedermos que despoletar comportamentos violentos.

- A rotina deve prosseguir na medida do possível.

- Se mesmo assim, a [redacted] não se acalmar e se começar a ficar mais provocadora e agressiva, os outros alunos deverão ser retirados do espaço onde ela se encontra, devendo ser encaminhados para o ginásio ou para o jardim (onde se faz o recreio dos mais pequenos). Se ela entrar em crise na sala, os alunos das salas contíguas também devem sair.

- Se o comportamento da [redacted] se tornar violento, os objectos mais perigosos, deverão ser retirados do pé dela e também os adultos se deverão afastar da [redacted], ficando a vigiá-la à distância. Nesta altura, deverão chamar a psicóloga ou na ausência desta, a coordenadora.

- Nunca entrar em confronto físico com a [redacted], uma vez que pode pôr gravemente em risco a integridade física de quem a confrontar. Nas situações de crise a [redacted] não tem o mínimo auto-controlo e não consegue responder ao controlo externo. Ao mesmo tempo, é natural que desenvolva cada vez melhores estratégias para agredir quem está a tentar acalmá-la. É de esperar que agrida preferencialmente as pessoas a quem está mais ligada.

- No caso de se tentar imobilizá-la (por exemplo, em situações de auto-agressão grave), deve utilizar-se um cobertor, que ficará guardado na sala da coordenação. Uma ou duas pessoas no máximo, tentarão cobri-la e acalmá-la.

- Acalmar a \_\_\_\_\_ poderá passar, por falar-lhe à distância, tocar-lhe, acarinhá-la, fazer-lhe festas, massajá-la, dar-lhe algo a beber, ou a comer, deixá-la deitar-se, etc, tudo o que a acalme poderá ser importante, neste momento. Não devemos ralhar com ela, enquanto a crise não passar. Sabe-se que o calor, relaxa e acalma, se tivermos oportunidade, devemos tentar aquecê-la, cobrindo-a ou pondo-a ao pé do aquecedor.

- Quando nos aproximarmos da \_\_\_\_\_ temos que perceber, se ainda está muito alterada e não ouve nada e neste caso, podemos dizer apenas, "já vai passar", "eu vou-te ajudar", e repetir só estas frases. Se a \_\_\_\_\_ já nos ouve e nos dá alguma atenção, poderemos pedir-lhe para ir lavar a cara ou para ir ver alguma coisa, ou então, podemos tentar perceber o que se passou, deixando-a contar a versão dela dos factos, sem a contrariarmos.

- Só depois, com calma, a análise da situação deve ser feita.

- Temos que ter atenção ao tipo de castigos que podemos aplicar, porque normalmente não evitam as crises. Para que as punições fossem eficazes, a \_\_\_\_\_ teria que pensar racionalmente nas consequências do seu comportamento. Teria que ter uma capacidade de raciocínio que lhe permitisse analisar a situação, prevendo que o castigo atribuído lhe traria mau-estar e que o auto-controle a faria sentir-se melhor. A \_\_\_\_\_ não tem esta capacidade. Ela sente-se mal por qualquer motivo e deixa que os seus impulsos e instintos, falem mais alto. O estado emocional alterado, é mais forte na determinação do seu comportamento que as aprendizagens e as regras sociais.

- No entanto, como já foi referido, deve haver uma análise posterior da situação e deverão ser utilizadas recompensas, punições e outras estratégias psicopedagógicas (a combinar com a equipa), que a ajudem a melhorar o seu comportamento, de uma forma geral. Temos é que ter consciência que estas estratégias não anularão as situações de crise.

**Nota:** Observa-se que as crises da \_\_\_\_\_ são mais frequentes depois do almoço/recreio. Desta forma, sugere-se que as actividades desenvolvidas no recreio sejam o mais estruturadas possível, para evitar que a \_\_\_\_\_ se possa envolver em conflitos com os colegas.

#### **A Equipa**

A Directora Pedagógica \_\_\_\_\_  
A Directora Adjunta \_\_\_\_\_  
A Assessora Pedagógica \_\_\_\_\_  
A Responsável de grupo Maria Virgínia Vitorino  
A Psicóloga \_\_\_\_\_  
A Terapeuta Ocupacional \_\_\_\_\_  
A Prof. de Educação Física \_\_\_\_\_

Lisboa, 16 de Maio de 2008

## Anexo A.I.I.XIX - Programa Educativo

APROVAÇÃO PELO O.D.A.G.E.

Cargo: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

PROGRAMA

EDUCATIVO

NOME DO ALUNO: \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: 26 de Abril de 1991

GRUPO:

ANO LECTIVO: 2007/2008

1. NÍVEL DE APTIDÃO/COMPETÊNCIAS NAS ÁREAS CURRICULARES PROPOSTAS

***1.1 Consultar o P.E.I***

2 OBJECTIVOS / AVALIAÇÃO		CONTEXTOS									Manter	
ÁREA	OBJECTIVOS	APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Sócio-afectiva e comportamental	Executar as actividades propostas sem pressas.		X	X								
	Executar as actividades propostas sem interrupção (não abandonar o que está a fazer para iniciar outra actividade).		X	X								
	Reagir de forma mais adequada quando contrariada pelos colegas (aceitar/argumentar; pedir ajuda).	*		X	X							
	Utilizar as seguintes estratégias de auto-controle, a pedido: - controle respiratório; - auto-verbalizações; - auto-registos /reforço.	*		X	X							
	Interromper, rapidamente, comportamentos desadequados a pedido do adulto (morder, colocar objectos na boca, reagir com agressividade).	*		X	X							
	Auto-avaliar-se, identificando comportamentos adequados/inadequados, em si.	*		X	X	X						
	Partilhar / emprestar os seus pertences.				X							
	Aceitar ser corrigida pelo adulto quando: - desempenha uma tarefa incorrectamente (ouvir, não amuar...);			X	X			X				
	- o seu comportamento é desadequado.			X	X			X				
	OBSERVAÇÕES:1ª avaliação de Março. / 2ª avaliação de Junho. / *Quando não tem crises.											
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>												

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Sócio-afectiva e comportamental	Pôr em prática as incorrecções efectuadas: - por sua iniciativa, - aceitando correcção dos adultos.		X X								
	Aceitar o insucesso e o erro com naturalidade (não amuar, não fazer birra, não ser agressivo, não desistir...).			X							
	Aceitar a impossibilidade de realizar determinadas tarefas/ actividades em situações específicas (não amuar, não fazer birra, não ser agressivo).		X X								
	<b>Comunicação:</b>										
	Interpretar e descrever imagens complexas.		X X				X				
	Utilizar formas linguísticas mais complexas.		X X				X				
	Esperar a sua vez para falar, com orientação verbal.		X X			X					
	Não interromper um diálogo ou actividade de outros.		X X				X				
	Ouvir os outros.		X X			X					
	Manter uma conversa com um interlocutor, aceitando as opiniões do outro.		X X				X				
	Expressar verbalmente as atitudes que considera positivas nos colegas.				X X			X			
	Reconhecer que foi incorrecto com o outro e tentar reparar a situação, pedindo desculpa: - espontaneamente, - a pedido.		X X				X				
	<b>OBSERVAÇÕES:</b>										
A - Atingiu o Objectivo		AP - Atingiu Parcialmente			NA - Não Atingiu						



		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Autonomia	Saúde:											
	Identificar, de forma objectiva, sintomas febris, mau-estar físico e doença (distinguir do mau-estar emocional).		X	X		X						
	Identificar formas de não contagiar e não ser contagiada: - pôr o braço à frente da boca e do nariz quando se tosse ou espirra:	X	X				X					
	- evitar dar beijos quando está constipada.	X		X	X							
	- evitar sentar-se na sanita em casas-de-banho públicas.	X						X				
	Identificar cuidados básicos de saúde relativos à alimentação: - evitar comer alimentos que engordem, em excesso, - sentar-se correctamente durante a refeição (costas direitas, proximidade correcta da mesa, pés no chão...), - não tocar nos alimentos com as mãos ( no seu prato e nos dos outros,		X	X		X						
	- comer pouco de cada vez, - comer devagar e mastigar bem a comida.		X	X				X				
			X	X				X				
	OBSERVAÇÕES:											
	<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>											

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO									
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Autonomia	<b>Mobilidade funcional no exterior:</b>										
	Fazer recados em locais exteriores, sem supervisão, com o colega:										
	- no C.F.A	X	X								
	- no café	X	X								
	- na papelaria.	X	X								
	<b>Deslocações e transportes:</b>										
	Deslocar-se de autocarro, respeitando as normas da sua utilização, acompanhado do adulto:										
	- respeitar o seu lugar na fila	X	X		X						
	- mandar parar o autocarro	X	X		X						
	- validar o cartão "sete colinas"	X	X		X						
- tocar antecipadamente para sinalizar a paragem de saída	X	X		X							
- confirmar a sinalização da paragem através do indicativo luminoso	X	X		X							
- apresentar o título de transporte, sempre que solicitado pelo fiscal.											
<b>N.Obs.</b>											
<b>OBSERVAÇÕES:</b> Não Observado: O fiscal nunca apareceu quando andámos de autocarro.											

A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu

		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO										
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Autonomia	Participar no programa "Almoço no Palácio": NT1											
	Reconhecer os percursos na via pública: - ida; - volta.											
	Reconhecer os percursos no Palácio: - ida; - volta.											
	Apresentar comportamentos adequados: - não correr; - não falar alto; - esperar a sua vez na fila.											
	Ir buscar os utensílios para a refeição: - tabuleiro; - individual para tabuleiro; - talheres.											
OBSERVAÇÕES: Não Trabalhado 1 devido ao comportamento da aluna.												
		A - Atingiu o Objectivo			AP - Atingiu Parcialmente			NA - Não Atingiu				

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
AUTONOMIA	Dizer o que deseja (carne, peixe...).										
	Executar o pagamento: - dar o dinheiro, sem ajuda verbal; - trazer o troco, sem ajuda verbal; - trazer o talão, sem ajuda verbal.										
	Identificar o local da loja suja.										
	Colocar o tabuleiro no local apropriado, respeitando as regras de segurança.										
	<b>Manuseamento do dinheiro:</b> Associar as moedas necessárias ao preço de: - venda de bolos NT2 - "Almoço no Palácio" NT1 - venda de produtos artesanais. NT2			X							
				X							
OBSERVAÇÕES: NT1 devido ao comportamento da aluna. / NT2 devido à não realização destas tarefas no 2º período.											
		A - Atingiu o Objectivo			AP - Atingiu Parcialmente			NA - Não Atingiu			

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Académica	Escrever o seu nome: - Vera Patrícia, sem modelo; - Santos, com modelo (sem trocar o -n pelo -m).	X	X								
	Escrever os números até 20, sem modelo.			X	X						
	Escrever a data, consultando o calendário.	X	X								
	<b>Manuseamento do dinheiro:</b>										
	Identificar o valor das moedas de: - 50 cêntimos; - 20 cêntimos.		X	X							
	Identificar o valor da nota de: - 20 euros;	X	X								
	Fazer somas com dinheiro com a calculadora.	X	X								
	Saber ver as horas: - distinguir os ponteiros das horas dos dos minutos, - diferenciar : - a hora certa, - a meia hora, - os quartos de hora.	X	X								
		NT			X						
	OBSERVAÇÕES:										

A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu

		CONTEXTOS									Manter		
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE					
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO											
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA			
Linguagem	Articular correctamente palavras (dar-lhe o modelo quando necessário):												
	- fonemas;		X	X			X						
	- grupos consonânticos.		X	X			X						
	Utilizar frases complexas estruturalmente correctas, quanto a:		X	X									
	- tempo verbal;		X	X			X						
	- género (singular/plural);		X	X		X							
	- número (masculino/feminino).		X	X		X							
OBSERVAÇÕES:													
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>													

		CONTEXTOS									Manter		
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE					
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO			A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA
Desenvolvimento Vocacional	<b>Culinária:</b>												
	Participar na aquisição dos produtos:												
	- Identificar os produtos necessários à elaboração da receita,	X	X										
	- Fazer a lista dos produtos que precisa comprar,	X	X										
	- Fazer as compras.	X	X										
Confeccionar a receita - bolos e bolinhos:													
- Identificar a função dos vários utensílios existentes na cozinha,	X	X											
- Seleccionar os utensílios necessários,	X	X											
- Misturar os ingredientes respeitando: - a sequência,	X	X											
- medidas e pesagens.	X	X											
- Estender a massa,	X	X											
- Cortar a massa,	X	X											
- Colocar os bolos no forno.	X	X											
Cumprir regras de higiene e segurança:													
- não mexer na massa pronta,	X	X											
- ter cuidado pra não entomar,	X	X											
- usar pegas para tirar os bolos do forno,	X	X											
- não mexer em equipamento eléctrico com as mãos molhadas.	X	X											
<b>OBSERVAÇÕES</b>													
A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu													



		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO										
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Desenvolvimento Vocacional	Marcar a folha para furar.		X	X								
	Furar no local correcto, mantendo as folhas juntas:											
	- com marcação prévia	X	X									
	- usando o suporte de marcação do furador.	X	X									
	Enfiar o fio na agulha.	X	X									
	Colocar a capa sobre as folhas e a contra-cpa debaixo das folhas.	X	X									
	Coser, enfiando o fio nos orifícios de forma correcta (iniciar da capa para a contra-capa.	X	X									
	Dar o nó final.	X	X									
	Cumprir regras de higiene e segurança, tendo cuidado para:											
	- não amarrotar as folhas	X	X									
- não sujar as fohas	X	X										
- não se picar com a agulha. NT	X											
OBSERVAÇÕES:												
A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu												

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO									
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Desenvolvimento Vocacional	Madeiras:										
	Seleccionar os materiais necessários para a elaboração de suportes com mola:										
	- lixa	X	X								
	- cola	X	X								
	- verniz	X	X								
	- molas	X	X								
	- materiais diversos para decoração.	X	X								
	Realizar a tarefa, respeitando a sequência:										
	- Lixar as arestas cortadas	X	X								
	- Dar verniz	X	X								
	- Colar a mola				X	X					
	- Decorar				X	X					
	Cumprir regras de higiene e segurança, tendo cuidado para:										
	- não pôr cola e verniz nas mãos e na roupa				X	X					
	- não pôr as mãos em cima do verniz, enquanto este não secar				X	X					
	OBSERVAÇÕES:										
		A - Atingiu o Objectivo			AP - Atingiu Parcialmente			NA - Não Atingiu			

		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Desenvolvimento Vocacional	<b>Colares:</b>											
	Identificar os materiais utilizados para elaborar colares:											
	- missangas		X	X								
	- fimo		X	X								
	- fio de pesca		X	X								
	- fechos		X	X								
	- tesoura		X	X								
	- agulha.		X	X								
	Fazer bolas de fimo de diferentes: - tamanhos		X	X								
	- cores.		X	X								
Furar as bolas no local certo.		X	X									
colocar as peças no tabuleiro para levar ao forno.		X	X									
Retirar as peças do forno após o tempo de cozedura (com ajuda de um temporizador. <b>NT</b> )				X								
Arrumar os materiais nas caixas correspondentes, de acordo com:												
- a sua forma		X	X									
- a sua cor		X	X									
- o seu tamanho		X	X									
- a sua função.		X	X									
Enrolar os fios nas bobines. <b>NT</b>		X										
<b>OBSERVAÇÕES</b>												
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>												

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO									
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Desenvolvimento Vocacional	Escolher o modelo para fazer o seu colar, partindo de uma amostra de vários modelos.	X	X								
	Seleccionar as peças, contando-as: - com material de suporte	X	X								
	- sem material de suporte	X	X								
	Cortar o fio de acordo com o comprimento desejado:										
	- medindo por bitola	X	X								
	- medindo com o metro.	NT		X							
	Realizar os enfiamentos das peças seleccionadas, de forma sequencial, (respeitando o modelo).	X	X								
Realizar um colar livremente (sem seleccionar previamente a forma e os materiais).	X	X									
Cumprir regras de higiene e segurança:											
- não colocar os materiais na boca	X	X									
- ter cuidado para não se queimar no forno											
- esperar que o fimo arrefeça antes de lhe tocar	NT										
- ter cuidado para não se picar com a agulha	NT										
- durante a elaboração dos colares, tomar as devidas precauções ao manuseá-los e transportá-los, de modo a que as contas não se desenfiem.	X	X									
		X	X								
OBSERVAÇÕES											
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>											

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO									
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Desenvolvimento Vocacional	<b>Pulseiras:</b>										
	Escolher as cores para pintar a pulseira, por fora.	X	X								
		X	X								
	Pintar a pulseira livremente.	X	X								
	Pintar a pulseira de acordo com um modelo	X	X								
	Aplicar uniformemente o verniz na pulseira	X	X								
	Respeitar os tempos de secagem da tinta, com ajuda do temporizador, antes de aplicar o verniz. NT			X							
	Cumprir regras de higiene e segurança:										
	- escorrer o pincel	X	X								
	- utilizar um pincel para cada cor ou lavar o pincel antes de mudar de cor	X	X								
- não tocar nas pulseiras antes de secarem.	X	X									
- ter cuidado para não pintar a roupa.	X	X									
OBSERVAÇÕES											
A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu											

		CONTEXTOS									Manter			
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE						
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO			A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	Manter
Musicoterapia	Identificar a forma da escrita musical (identificar uma partitura). NT	X												
	Nomear as notas que compõem a escala diatónica.		X	X										
	Identificar a escala: - ascendente - descendente	X	X											
	Imitar cantando, os sons da escala diatónica, cantada (dizer o nome das notas): - ascendente - descendente	X	X											
	Imitar cantando, os sons da escala diatónica, tocada (dizer o nome das notas): - ascendente - descendente			X	X									
	Identificar sons: - suaves e fortes NT - graves e agudos NT	X												
	Tocar livremente instrumentos diversos, explorando todas as suas potencialidades.	X	X											
	Tocar por imitação pequenas sequências melódicas: - no piano - no xilofone			X	X									
	Tocar sozinho uma pequena melodia no piano. NT			X										
	Acompanhar ritmicamente músicas diversas.			X	X									
	Utilizar instrumentos de percussão controlando a intensidade do som.			X	X									
	<b>OBSERVAÇÕES:</b>													
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>														

		CONTEXTOS									Manter
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE			
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO									
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA	
Musicoterapia	Cantar 2 pequenas canções individualmente, do princípio ao fim.		X	X							
	Acompanhar (cantando) canções diversas, respeitando: - a tonalidade, - o ritmo, - as pausas.		X	X							
	Inventar letras para músicas conhecidas, respeitando a métrica.	X	X								
	Dizer as características básicas dos instrumentos de sopro, cordas e percussão. NT	X									
	Conhecer (nomear) 10 instrumentos musicais. NT	X									
	Incluir esses instrumentos nas categorias: sopro, cordas e percussão NT	X									
	Identificar o timbre de 5 instrumentos, com suporte visual. NT	X									
	Diferenciar música ligeira e música clássica. NT	X									
	Conhecer (nomear) 5 compositores clássicos: - Vivaldi, NT - Bach, NT - Beethoven, NT - Mozart, NT - Chopin. NT			X							
	Escolher um desses compositores e pesquisar alguns dados biográficos e apresentar a pesquisa nas sessões. NT			X							
<b>OBSERVAÇÕES:</b>											
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>											

		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	AVALIAÇÃO										
		A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Musicoterapia	Conhecer uma música de cada um desses compositores (identificar o compositor ao ouvir a música). NT		X									
	Pesquisar dados biográficos dos seus cantores preferidos e expô-los nas sessões. NT			X								
	Trazer para as sessões 2 canções da sua preferência e explicar o con- do da letra. NT		X									
	Movimentar expressivamente mãos e braços, ao som de vários tipos de música.		X	X								
	Imitar movimentos ao som da música, com modelo presente.	X	X									
	Imitar percussões corporais, com modelo presente.	X	X									
	Servir de modelo aos colegas: - movimentos - percussões corporais	X	X									
	Identificar verbalmente em si, emoções sugeridas pela música. NT		X									
	Expressar graficamente emoções sugeridas pela música. NT		X									
	Associar músicas diversas a imagens que traduzem diferentes situações e estados afectivos. NT		X									
	Ouvir/ observar atentamente quando os colegas cantam ou tocam, sem os interromper.		X	X								
OBSERVAÇÕES:												
<p>A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu</p>												

		CONTEXTOS									Manter	
		APPACDM			CASA			COMUNIDADE				
ÁREA	OBJECTIVOS	A	AP	NA	A	AP	NA	A	AP	NA		
Musicoterapia	Ajudar os colegas com mais dificuldades a explorar os instrumentos.	X	X									
	Ajudar os colegas com mais dificuldades a movimentar-se.	X	X									
	Cantar canções para os colegas mais novos e com mais dificuldades:											
	- sem gestos associados,	X	X									
	- com gestos associados.	X	X									
OBSERVAÇÕES:												
A - Atingiu o Objectivo      AP - Atingiu Parcialmente      NA - Não Atingiu												

### 3. ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

1. Incentivar a resolução de problemas em situações concretas.
2. Proporcionar-lhe situações/vivências que lhe permitam tomar decisões e fazer escolhas.
3. Promover a auto-avaliação regular do seu comportamento e do seu desempenho no sentido de melhorar a aceitação da crítica.
5. Quando o seu comportamento é adequado valorizá-la, elogiá-la e dar-lhe atenção.
6. Utilizar um programa de controlo de comportamentos desadequados, sempre que necessário, através de:
  - Controle respiratório
  - Auto-registos
  - Auto-verbalizações
  - Registos/ penalizações

### 4. PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação da aluna será, essencialmente, realizada através da concretização dos objectivos estabelecidos no programa.

Para além disso será utilizada a escala de comportamento adaptativo - ECA - para avaliar a evolução do perfil de competências da aluna.

## 5. NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO NO GRUPO / TURMA

A aluna está inserida num grupo base heterogéneo no que se refere ao nível de desenvolvimento dos seus elementos, participando em todas as actividades adequadas ao seu perfil de competências.

Para além disso, desenvolve actividades em pequeno grupo, em conjunto com outros alunos com o mesmo nível de desenvolvimento.

## 6. ACTIVIDADES PROGRAMÁTICAS E TÉCNICOS RESPONSÁVEIS

### ▪ ÁREAS

- . *Sócio- afectiva/ comportamental*
- . *Autonomia*
- . *Académica*
- . *Linguagem*
- . *Motricidade e Desporto*
- . *Lúdico- recreativa e cultural*
- . *Vocacional*
- . *Musicoterapia*

### Técnicos Responsáveis

- Virgínia Vitorino - Professora responsável da sala
- Ajudante Acção Educ. da sala
  - Terapeuta Ocupacional
  - Terapeuta da Fala
  - Professora de Psicomotricidade
  - Psicóloga

## 7- DISTRIBUIÇÃO HORÁRIA DAS ACTIVIDADES

### ANO LECTIVO 2007/2008

Horas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
9.00	Sala	F.M.H.	Sala	F.M.H.	Sala
9.40			T. Fala		
10.30			Sala		
11.10					
11.50					
12.40-13.40	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13.40	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
14.10	Comunicação	T.O.	Sala	T.O. (grupo)	Atelier
14.40		Musicoter.			
15.20					
16.00	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

## 8. AVALIAÇÃO DO PROGRAMA

- A avaliação deste programa é realizada por todos os técnicos que intervêm com a aluna e pela família.
- É feita através do preenchimento das grelhas de avaliação dos objectivos em dois períodos distintos:
- avaliação intercalar qualitativa em Fevereiro
- avaliação final em Junho

ASSINATURAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

FUNÇÃO

---

---

---

---

---

---

---

---

---

DATA DE ELABORAÇÃO DO PROGRAMA: 25 /10/2007

CONCORDO COM O PRESENTE PROGRAMA.

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO \_\_\_\_\_

DATA: / /

CONCORDO COM A AVALIAÇÃO DO PRESENTE PROGRAMA

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO \_\_\_\_\_

DATA: / /

## **Anexo A.I.I.XX - Síntese da Reunião com o Educador da Aluna**

Centro Educacional

Síntese da Reunião

Aluno:

Local: Biblioteca.

Hora: 10.00h.

Presentes: Professora responsável de grupo e Educador do Lar.

Assunto: Avaliação do Programa Educativo.

Foi feita a avaliação final do Programa Educativo da aluna e discutida a sua evolução ao longo do ano lectivo.

O Educador mostrou mais uma vez a sua preocupação sobre o encaminhamento futuro da aluna.

**Anexo I.II – Fichas de Análise Documental (de I.II.I a I.II.XX)**

**Anexo I.II.I - Ficha de Análise – Doc. A.I.I.I - Normas de Funcionamento**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.I		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Definição e Âmbito.</li>   <li>❖ Objectivos Gerais.</li>   <li>❖ Valências de Atendimento.</li>   <li>❖ Processo Educativo – Valência de educação especial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atende crianças e jovens com deficiência mental dos 6 aos 18 anos, de acordo com a Portaria nº 1102/97 de 3 de Novembro:</li> <li>- Escolarização de crianças com NEE que requeiram adaptações significativas e em grau extremo do currículo, cujo nível de adaptação seria mínimo numa escola de ensino regular.</li> <li>- Actividades de apoio às escolas do ensino regular.</li>   <li>- Promover o desenvolvimento global da criança/jovem com deficiência mental, facilitando a aquisição de competências, ao nível das autonomias, dos conteúdos académicos e da utilização dos recursos do meio.</li> <li>- Promover uma relação mais estreita com as famílias.</li> <li>- Apoiar a inclusão de crianças com deficiência mental em escolas do ensino regular.</li>   <li>- Educação Especial.</li> <li>- Apoio à Inclusão.</li>   <li>- Elabora em cada triénio o Projecto Educativo, que define os objectivos, recursos, organização e funcionamento do Centro. As actividades são descritas no Plano Anual de Actividades. Os Encarregados de Educação podem consultar estes documentos.</li> <li>- A caracterização de cada aluno e os objectivos gerais delineados para os mesmos são definidos no Plano Educativo Individual, o qual deve ser do conhecimento do Encarregado de Educação.</li> <li>- O Programa Educativo descreve os objectivos específicos a atingir pelo aluno. A elaboração, implementação e avaliação do PE. é da responsabilidade da equipa técnica multidisciplinar e da família.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Material / Equipamentos dos alunos.</li> <li>❖ Saídas do Centro.</li> <li>❖ Alimentação.</li> <li>❖ Saúde.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- No início do ano lectivo, o Encarregado de Educação é informado sobre todo o material necessário à prática de actividades específicas, o qual deverá estar assinalado. A falta do mesmo implica a não participação nas actividades.</li><li>- Todos os alunos deverão ter no Centro uma muda de roupa identificada.</li><li>- Os alunos deverão trazer consigo diariamente uma mochila para transportarem o caderno de comunicação ou outros elementos de contacto ou identificação tais como cartões.</li> <li>- A autorização para as saídas do Centro é solicitada aos Encarregados de Educação no início do ano lectivo.</li><li>- As informações específicas sobre cada actividade ao longo do ano são enviadas ao Encarregado de Educação. Independentemente da autorização inicial, o Encarregado de Educação deve informar sobre a participação ou não do seu educando nas actividades sempre que solicitado.</li> <li>- O Centro dispõe de uma cozinha e um refeitório.</li><li>- Fornece dietas especiais justificadas por receita médica ou quando o estado de saúde do aluno assim o exige.</li><li>- Não é permitida a recepção de comida confeccionada fora da Instituição, com excepção de dietas prescritas pelo médico , bolos de aniversário ou solicitada em ocasiões festivas.</li><li>- As ementas são facultadas aos alunos e Encarregados de Educação.</li> <li>- No início do ano lectivo o Centro envia às famílias uma Ficha de Saúde preenchida pelo Encarregado de Educação ou pelo médico. Sempre que ocorra alguma alteração o Centro deverá tomar conhecimento.</li><li>- A frequência da actividade motora obriga a apresentação de uma declaração médica que ateste a aptidão para a frequência da mesma. Sem a qual, o aluno não poderá iniciar a actividade.</li><li>- Em caso de lesões traumáticas/ acidentes / cirurgias, o aluno deve entregar novo atestado médico para poder retomar as actividades</li></ul>
--	--	--	--

			<p>motoras.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Todos os alunos estão cobertos por um seguro escolar com responsabilidade civil.</li><li>- Em caso de acidente ocorrido no Centro, o aluno é acompanhado ao serviço médico apropriado e a família é prontamente informada da ocorrência, devendo deslocar-se ao local.</li><li>- Todos os medicamentos ministrados no Centro terão que ser acompanhados por cópia da receita médica ou guia de tratamento com a forma de administração. No caso de não ser possível a obtenção dessa prescrição, o Encarregado de Educação deverá assumir por escrito a responsabilidade dessa administração. Caso contrário, a medicação não será ministrada. Qualquer alteração deverá estar sujeita ao mesmo procedimento.</li><li>- No Centro não são administrados medicamentos injectáveis aos alunos.</li><li>- Os alunos não podem frequentar o Centro caso tenham febre, vómitos ou outros sintomas afins ou sejam portadores de doenças infecto-contagiosas até que a situação esteja regularizada.</li><li>- Se forem detectados os casos referidos, os encarregados de educação serão contactados para virem buscar os seus educandos.</li><li>- O aluno só poderá voltar a frequentar o centro quando se verificar ausência dos sintomas.</li><li>- No caso de o aluno contrair certas doenças ou infecções, tais como escarlatina difteria, etc., a apresentação do atestado médico poderá não ser suficiente para readmissão do aluno para o Centro. Assim, só voltará quando cumprir o prazo de afastamento definido na legislação – Decreto regulamentar nº 3/95, de 27 de Janeiro.</li><li>- Quando o aluno apresenta fungos, parasitas e doenças acima referidas, a família deve informar o Centro para que os elementos da equipa estejam atentos a possíveis sintomas dos outros alunos.</li><li>- O Centro informará os Encarregados de Educação quando surgirem casos de alunos portadores de fungos, parasitas e doenças acima referidas.</li><li>- No caso de alunos submetidos a medicação psiquiátrica a qual é ministrada em casa, o Centro não permitirá a entrada do aluno se se notarem comportamentos estranhos por incumprimento da administração do</li></ul>
--	--	--	---



**Anexo I.II.II - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.II - Ficha de Anamnese**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.II	26.01.05	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Identificação da aluna.</li>   <li>❖ Agregado familiar.</li>   <li>❖ Habitação.</li>   <li>❖ Etapas de desenvolvimento.</li>   <li>❖ Linguagem.</li>   <li>❖ Antecedentes de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome: Adriana.</li> <li>- Data de nascimento: 26/04/91.</li> <li>- Conselho: Lisboa / Distrito: Lisboa.</li>   <li>- Vive num lar juntamente com 15 crianças.</li> <li>- Tem 5 irmãos e uma irmã.</li> <li>- Está separada dos pais desde 1996 até à presente dada.</li> <li>- Admitida no Lar por mandado judicial.</li>   <li>- O Lar apresenta condições de higiene e segurança, mas a aluna dorme no quarto com outros elementos.</li>   <li>- Gravidez não vigiada.</li> <li>- Peso à nascença: 2,850kg; comprimento: 47,5kg; perímetro cefálico: 33cm</li> <li>- Chorou de imediato.</li> <li>- Actualmente come bem.</li> <li>- A nível motor, usa as duas mãos e apanha objectos sem dificuldade.</li> <li>- Já depois de controlar os esfíncteres, por vezes tem enurese nocturna.</li>   <li>- Articula mal as palavras.</li>   <li>- Tem antecedentes de amigdalites,</li> </ul>

		<p>saúde.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Actividades lúdicas/ tempos livres.</li><li>❖ Ajustamento emocional,</li></ul>	<p>eczemas e episódios convulsivos.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Na família, existem casos de epilepsia.</li><li>- Gosta de brincar sozinha e prefere puzzles, bonecas e rotinas da casa.</li><li>- Expressa as suas necessidades, ri com facilidade, mostra-se contente e satisfeita, faz movimentos estereotipados.</li><li>- Dorme 9 horas por noite. Adormece de luz acesa e chucha no dedo.</li></ul>
--	--	--	---

**Anexo I.II.III - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.III – Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.III	22.02.07	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Presentes.</li>   <li>❖ Informações prestadas pela pedopsiquiatra da aluna.</li>   <li>❖ Preocupação manifestada pela médica.</li>   <li>❖ Chamada de atenção.</li>   <li>❖ Objectivo referido pela Psicóloga.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estiveram presentes a Psicóloga e a professora responsável de grupo do Centro bem como a pedopsiquiatra da aluna.</li>   <li>- Acompanha a aluna desde a infância.</li> <li>- A aluna tem oligofrenia.</li> <li>- A sua carga genética deficitária deve-se ao facto de os pais também terem debilidade mental.</li> <li>- Sempre esteve institucionalizada e manifesta difícil adaptação ao meio em que está inserida.</li> <li>- Apresenta dificuldade na elaboração do pensamento, agindo mais pela emoção do que pela razão.</li> <li>- Sempre teve birras que na idade adulta se transformam em distúrbios comportamentais.</li>   <li>- Torna-se necessário encontrar um ambiente mais acolhedor para a aluna viver, com características familiares que poderia contribuir para a sua estabilidade comportamental.</li>   <li>- Dever-se-á ter atenção ao uso excessivo de fármacos sedativos, porque podem perder o efeito se usados regularmente.</li>   <li>- Os Técnicos do Centro pretendem conhecer o diagnóstico da aluna para poderem actuar devidamente tanto ao nível do seu comportamento como das suas emoções.</li> </ul>

**Anexo I.II.IV - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.IV – Plano Educativo Individual  
(Actualização)**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.IV	18.05.07	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ História escolar e informação clínica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- É a sexta de uma fratria de sete irmãos.</li> <li>- Foi admitida na SCML no Lar de acolhimento em 9/02/96 e transferida para o Lar, onde reside actualmente.</li> <li>- Admitida no Lar por mandado judicial, devido à inexistência de estrutura familiar.</li> <li>- No mesmo ano foram admitidos mais 4 dos seus irmãos.</li> <li>- Em Setembro de 2006, foi para outro Lar, mas devido ao comportamento e à má adaptação, regressou a este Lar.</li> <li>- Neste momento apenas a aluna e o seu irmão mais novo residem no Lar.</li> <li>Por vezes, a irmã mais velha visita os irmãos.</li> <li>- Há problemáticas de debilidade mental, alcoolismo e epilepsia há 3 gerações.</li> <li>- Gravidez não vigiada.</li> <li>- Peso à nascença: 2,850kg; comprimento: 47,5kg; perímetro cefálico: 33cm.</li> <li>- Chorou de imediato.</li> <li>- O desenvolvimento psicomotor até o ano encontrava-se na normalidade.</li> <li>- Já depois de controlar os esfíncteres, por vezes tem enurese nocturna.</li> <li>- Tem antecedentes de amigdalites e eczemas.</li> <li>Devido à história de epilepsia, apresenta um quadro de convulsões febris e não febris, sendo alvo de intervenção medicamentosa. Actualmente retirada, controlada que está a epilepsia.</li> <li>- Desde Novembro de 2004, faz medicação psiquiátrica no sentido de controlar alguns comportamentos hétero e auto-agressivos, que se iniciaram na adolescência (menarca). Actualmente, toma Largactil e Risperdal.</li> <li>- Entre os 4 e os 7 anos de idade a Aluna frequentou o Centro Infantil V. V.</li> <li>- Entre 1998 e 2000, frequentou o 1º e 2º anos na escola EB1.</li> <li>- Entre 2000 e 2004, frequentou o Centro Educativo e T. R.</li> <li>- Em Novembro de 2004, deu entrada na A.P.P.A.C.D.M., no Centro Educativo (Valência Educação Especial).</li> <li>- Ver Ficha de Avaliação Intercalar (Anexo I.II.XIII).</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Perfil educacional.</li> </ul>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Recurso à alínea i) do art.2º do Decreto-Lei nº 319/91.</li>   <li>❖ Recursos escolares e outros serviços que a aluna deverá beneficiar.</li>   <li>❖ Critérios de avaliação das medidas a aplicar.</li>   <li>❖ Participantes na elaboração do PEI</li> </ul>	<p>- Elaboração do Programa Educativo, que respeite as aquisições feitas no PEI anterior e que promova outras essencialmente de carácter funcional. Neste sentido, e atendendo ao perfil educacional da aluna, o seu PE deverá contemplar as seguintes áreas: Sócio-Afectiva / Comportamental, Autonomia, Académica, Linguagem, Motricidade/Desporto, Desenvolvimento Vocacional, Lúdico – Recreativa / Cultural e Sexualidade.</p> <p>- No Centro, a aluna beneficia dos seguintes apoios especializados: terapia ocupacional, terapia de fala, psicomotricidade e desenvolvimento vocacional.</p> <p>- É acompanhada nas seguintes especialidades médicas : Ortodontia , Oftalmologia , Estomatologia, Otorrino, Ginecologia Adolescente e Pedopsiquiatria</p> <p>- A avaliação deste PEI será, essencialmente, realizada através da concretização dos objectivos estabelecidos no Programa Educativo da aluna.</p> <p>É realizada por toda a equipa e pela família, através do preenchimento das grelhas de avaliação dos objectivos, em dois períodos distintos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- avaliação intercalar qualitativa, em Março;</li> <li>- avaliação final, em Julho.</li> </ul> <p>Para além disso, será utilizada a Escala de Comportamento Adaptativo – ECA – para avaliar a evolução do perfil de competências da aluna.</p> <p>- Assinatura de todos os Intervenientes no processo educativo da aluna.</p>
--	--	---	---

**Anexo I.II.V - Ficha de Análise - Doc. A.I.I.V – Declaração da Directora do Lar sobre a Custódia do Tribunal**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.V	3.09.07	❖ Guarda Judicial à SCML pelo TFML.	<ul style="list-style-type: none"><li>- A Directora do Lar declara que a aluna se encontra confiada judicialmente pelo TFML à SCML.</li><li>- Não são autorizadas visitas por parte de familiares ou saídas da aluna da Escola.</li></ul>

**Anexo I.II.VI - Ficha de Análise - DOC. A.I.I.VI – Plano Curricular de Grupo**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.VI	09.07	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Caracterização do Grupo.</li>   <li>❖ Áreas Curriculares.</li>   <li>❖ Estratégias de Ensino/ Aprendizagem.</li>   <li>❖ Actividades de Complemento educativo.</li>   <li>❖ Recursos Humanos.</li> </ul>	<p>- O Grupo é constituído por 7 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. São 5 rapazes e 2 raparigas. Dos sete alunos, três têm Trissomia 21 e quatro apresentam um atraso global do desenvolvimento.</p> <p>- Para cada área são definidos objectivos a ser trabalhados de acordo com as competências de cada aluno: Área Sócio-Afectiva e Comportamental / Área Autonomia / Área Motricidade e Desporto / Área Sensorial / Área Sexualidade / Área Académica / Área Desenvolvimento e Orientação Vocacional / Área Expressões – Expressão Musical.</p> <p>- Os objectivos de cada área serão trabalhados a partir da rotina diária do centro, através de actividades funcionais e sempre que possível inseridas num contexto real.</p> <p>- Visitas de estudo e passeios.</p> <p>- 1 Professora Responsável de grupo, 1 Auxiliar de Acção Educativa, 1 Professora de Escolaridade, 1 Professora de Psicomotricidade, 1 Terapeuta Ocupacional, 2 Terapeutas da Fala.</p> <p>Com o apoio de:</p> <p>1 Psicóloga, 1 Assistente Social, 1 Directora Pedagógica, 1 Directora Adjunta e 1 Assessora Pedagógica.</p>

**Anexo I.II.VII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.VII Ficha de Saúde (CASE)**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.VII	11.10.07	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Medicação.</li> <li>❖ Regime alimentar.</li> <li>❖ Consultas de rotina.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Risperidona (2mg) – 1 comp. ao pequeno-almoço _ 1 comp. Ao almoço.</li> <li>- Largactil – (25mg) – 1 comp. Ao pequeno-almoço. - 1 comp. ao lanche. - 1 comp SOS.</li> <li>- Especial: dieta.</li> <li>- Especialidade: oftalmologia (anual); Estomatologia (anual).</li></ul>

**Anexo I.II.VIII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.VIII - Arranhão Feito na Cara da Professora**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.VIII	18.01.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Perseguição feita à nova auxiliar.</li><li>❖ Controlo aparente.</li><li>❖ Nova tentativa obsessiva de perseguição à auxiliar.</li><li>❖ Crise de agressividade.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A aluna perseguiu a auxiliar do pátio do recreio até ao atelier.</li><li>- A psicóloga e a professora Virgínia falaram com ela. Aparentemente parecia calma.</li><li>- A aluna tentou de novo perseguir a auxiliar do atelier ao pátio, quando esta se retirou.</li><li>- Ao ser travada pela professora Virgínia, arranhou-lhe a cara e atirou-lhe um livro à garganta.</li></ul>

**Anexo I.II.IX – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.IX - Crise de Violência Durante a Manhã**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.IX	21.01.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Início da birra.</li><li>❖ Perda de noção das regras da sala de aula.</li><li>❖ Início dos estragos na sala e provocações.</li><li>❖ Tentativa de controlo por parte dos adultos.</li><li>❖ Duração da birra.</li><li>❖ Tentativa de desarrumação da sala do lado.</li><li>❖ Solicitação de um responsável do Lar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A aluna começou a birra às 9h30 na sala.</li><li>- Levantou a saia e mostrou as collants.</li><li>- Rasgou as revistas e proferiu palavras obscenas tanto aos colegas como à professora.</li><li>- Ao ser travada pelos adultos, atirou as cadeiras e o quadro ao ar, memo deitada no chão.</li><li>- Permaneceu deitada no chão e a gritar durante toda a manhã.</li><li>- Ao tentar desarrumar a sala do lado, foi travada por 4 técnicos.</li><li>- Ao chegar um responsável do lar, deparou-se com a sala completamente arrumada.</li></ul>

**Anexo I.II.X – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.X - Declaração da Directora do Lar sobre a Medicação da Aluna**

<b>DOCUMENTO</b>	<b>DATA</b>	<b>TÓPICO</b>	<b>CONTEÚDOS RELEVANTES</b>
A.I.I.X	20.02.08	❖ Tomas de medicação.	- 8.00H - Risperdal 2mg (1 comp). - Largactil 25mg (1 comp).  - 12.00H - Risperdal 2mg (1 comp).  - 18.00H - Largactil 25mg (1 comp).

**Anexo I.II.XI- Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XI - Crise de Violência na Sala de Aula**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.XI	11.03.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Bullying feito à colega durante o recreio.</li><li>❖ Crise instalada na sala de aula.</li><li>❖ Lançamento de uma cadeira e preparação de agressão.</li></ul>	<p>- A aluna conseguiu levar todos os colegas no recreio a provocar outra colega do grupo C.</p> <p>- Ao entrar na sala, embirrou com os colegas e empurrou a mesa.</p> <p>- Ao pedido por parte da professora para parar, a aluna atirou uma cadeira ao ar e preparava-se para a atacar. Quando a professora gritou por socorro, a terapeuta ocupacional entrou e agarrou a aluna.</p>

**Anexo I.II.XII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XII - Vidro Partido da Janela do Atelier**

<b>DOCUMENTO</b>	<b>DATA</b>	<b>TÓPICO</b>	<b>CONTEÚDOS RELEVANTES</b>
A.I.I.XII	14.03.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Mau comportamento no recreio.</li> <li>❖ Quebra do vidro da janela.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A aluna regressou maldisposta do refeitório e por isso portou-se mal no recreio: espremeu uma laranja na parede e na roupa. Depois, abriu a torneira para molhar os colegas.</li> <li>- Quando se apercebeu que os colegas regressavam às salas e ela continuava no recreio para se acalmar, partiu o vidro da janela.</li></ul>



**Anexo I.II.XIV – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XIV - Síntese da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.XIV	17.04.08	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Presentes.</li>   <li>❖ Informação sobre o crescente aumento das crises tanto no Lar como no Centro / Melhor forma de lidar com a situação. Possibilidade de aumento ou alteração da medicação.</li>   <li>❖ Estratégias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estiveram presentes a Pedopsiquiatra, a Directora, o Educador e o Psicólogo do Lar; a Professora Responsável de Grupo e a Psicóloga do Centro.</li>   <li>- A Pedopsiquiatra advertiu que deve haver no Lar e no Centro uma prescrição assinada por ela afixada em local visível.</li> <li>- A medicação é a indicada. Para se proceder a alteração, a aluna teria que ficar internada.</li> <li>- Quando a medicação psiquiátrica excede certos limites, pode aumentar a confusão mental e ter efeitos contrários aos pretendidos.</li> <li>- Mesmo que a aluna pudesse estar mais medicada, reagiria sempre desta forma, porque esta reacção é uma consequência da sua problemática e da sua história de vida, apresentando respostas de defesa e confronto que englobam comportamentos destrutivos e violentos.</li> <li>- Existem poucas alternativas de medicação para estes casos: o Risperdal é o único cujos efeitos secundários sobre as crianças está estudado, tendo uma acção anti-impulsiva e organizadora do pensamento; o Largactil tem uma acção sedativa.</li> <li>- Estes medicamentos têm efeitos negativos a longo prazo, provocando diabetes e alterações na função hepática.</li> <li>- A contracepção que a aluna faz, também lhe provoca oscilações hormonais acompanhadas de alterações de humor.</li>   <li>- Nunca entrar em confronto físico com a aluna para não pôr em risco a sua integridade física. Ela não tem auto-controle e não consegue responder ao controlo externo. Desenvolve cada vez melhores estratégias para agredir quem a tenta acalmar. Agride preferencialmente aqueles com quem se encontra mais ligada.</li> <li>- Na tentativa de a tentar imobilizar, deve utilizar-se um cobertor ou um lençol quente, uma vez que o calor relaxa.</li> <li>- Sempre que se verifique que a aluna está instável, angustiada, agressiva ou numa fase inicial de crise, deveremos tentar isolá-la numa sala apropriada, para não se magoar, com material que possa manipular e um vidro unidimensional.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"><li>- Devemos também incentivar a aluna a canalizar as suas energias para actividades físicas.</li><li>- Os castigos a aplicar não deverão ser aleatórios, uma vez que a aluna não tem capacidade para analisar a situação e prevenir castigos. O seu estado emocional alterado é mais forte na determinação do seu comportamento do que as aprendizagens e as regras sociais. Mas deve haver uma análise posterior da situação que contemple recompensas, punições e outras estratégias psicopedagógicas.</li></ul>
--	--	--	--



**Anexo I.II.XVI – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVI - Anexo da Reunião com a Pedopsiquiatra da Aluna**

<b>DOCUMENTO</b>	<b>DATA</b>	<b>TÓPICO</b>	<b>CONTEÚDOS RELEVANTES</b>
A.I.I.XVI	17.04.08	❖ Tomada de conhecimento da reunião com a pedopsiquiatra.	- As duas técnicas registaram as entidades que deviam tomar conhecimento das informações recolhidas na reunião com a pedopsiquiatra, a saber: a Coordenação, a Equipa técnica e a Direcção.

**Anexo I.II.XVII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVII - Birra na Sala de Aula**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.XVII	15.05.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Amuado depois de regressar do recreio.</li><li>❖ Abandono da sala por parte da professora, da auxiliar e dos restantes alunos.</li><li>❖ Perseguição da aluna.</li><li>❖ Calma resultante da intervenção da Psicóloga.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A aluna ficou amuada depois de regressarmos do recreio uma vez que não queria o colega do grupo D na nossa sala.</li><li>- Ao fim de 30 minutos dirigimo-nos ao ginásio e deixámo-la na sala.</li><li>- Avisámos a Psicóloga e a Assessora, mas a aluna perseguiu-nos.</li><li>- A Psicóloga conseguiu acalmá-la.</li></ul>

**Anexo I.II.XVIII – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XVIII - Estratégias a utilizar com a Aluna em Situações de Crise**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.XVIII	16.05.08	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Presentes.</li>   <li>❖ Transmissão das informações recolhidas junto da Pedopsiquiatra.</li>   <li>❖ Estratégias.</li> </ul>	<p>- Estiveram presentes a Directora pedagógica, a Directora Adjunta, a Assessora Pedagógica, a Responsável de Grupo; a Psicóloga, a Terapeuta Ocupacional e a Professora de Educação Física.</p> <p>- Ver anexo I.II.VII</p> <p>- Manter a calma, sem verbalizar receio de uma grande crise.</p> <p>- Estar atentos aos sinais da aluna, não levantar o tom de voz, ser tolerante e compreensivo.</p> <p>-Afastar os colegas se ela os começar a perturbar e pedir-lhes compreensão.</p> <p>- Os adultos poderão falar com ela se acharem que isso a acalma, se não, afastam-se. Não devem medir forças com ela, antes ceder se necessário.</p> <p>- A rotina deve prosseguir na medida do possível.</p> <p>- Se a aluna não se acalmar e continuar mais agressiva e provocadora, os colegas deverão ser retirados da sala e levados para o ginásio ou jardim. Se entrar em crise na sala, os colegas das salas contíguas também devem sair.</p> <p>- Se o seu comportamento se tornar mais violento, os objectos mais perigosos deverão ser retirados e os adultos devem vigiá-la à distância. Neste caso, deverão chamar a Psicóloga ou, na ausência desta, a Coordenadora.</p> <p>- Nunca entrar em confronto físico com a luna, uma vez que se pode pôr em risco a integridade física. Ela não tem controlo sobre si e ao mesmo tempo desenvolve estratégias de defesa e ataque cada vez mais sofisticadas.</p> <p>- No caso de se tentar auto-agredir, dever-se-á utilizar um cobertor para a cobrir e aquecer, que ficará guardado na sala da coordenação.</p> <p>- Para a acalmar, as pessoas poderão falar-lhe à distância, tocar-lhe, acarinhá-la, fazer-lhe festas, massajá-la, dar-lhe algo a comer ou beber ou deixá-la deitar-se. Não lhe devemos</p>

			<p>ralhar neste momento. Podemos aproximá-la do aquecedor para que relaxe.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Quando nos aproximamos dela, devemos perceber se ainda está alterada e neste caso apenas lhe devemos dirigir uma ou duas palavras que a acalmem. Quando já estiver calma, podemos pedir-lhe que lave a cara ou conte a sua versão dos factos.</li><li>- Só depois se deverá fazer a análise dos factos.</li><li>- Dar atenção ao tipo de castigos que se podem aplicar, porque não evitam as crises.</li></ul>
--	--	--	---

**Anexo I.II.XIX – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XIX - Programa Educativo**

DOCUMENTO	DATA	TÓPICO	CONTEÚDOS RELEVANTES
A.I.I.XIX	06.08	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nível de aptidões/competências nas áreas curriculares.</li> <li>❖ 1ª Avaliação (intercalar qualitativa) em Março.</li> <li>❖ 2ª Avaliação (intercalar qualitativa) em Junho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consultar PEI.</li> <li>- Área sócio-afectiva e comportamental: 9 NA (Não Atingido) e 15 AP (Atingiu Parcialmente).</li> <li>- Área Autonomia (aparência pessoal): 4 AP.</li> <li>- Área autonomia (saúde): 1 NA, 7 AP e 1 A (Atingiu).</li> <li>- Área Autonomia (mobilidade funcional no exterior): 3 A.</li> <li>- Área Autonomia (deslocações e transportes): 5 A.</li> <li>- Área Autonomia (Participar no Programa “Almoço no Palácio”): não participou devido ao seu comportamento.</li> <li>- Área Autonomia (manuseamento do dinheiro): 1 objectivo não trabalhado devido ao comportamento da aluna e 2 devido à não realização destas tarefas no 2º período.</li> <li>- Académica: 1 NA, 3 AP e 7 A.</li> <li>- Linguagem: 5 AP.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (culinária): 13 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (Blocos): 5 AP e 12 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (madeiras): 4 AP e 7 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (colares): 23 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (pulseiras): 9 A.</li> <li>- Musicoterapia: 13 AP e 14 A.</li> <li>- Área sócio-afectiva e comportamental: 2 NA (Não Atingido), 19 AP (Atingiu Parcialmente) e 3 A.</li> <li>- Área Autonomia (aparência pessoal): 4 AP.</li> <li>- Área autonomia (saúde): 6 AP e 3 A (Atingiu).</li> <li>- Área Autonomia (mobilidade funcional no exterior): 3 A.</li> <li>- Área Autonomia (deslocações e transportes): 5 A.</li> <li>- Área Autonomia (Participar no Programa</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Orientações metodológicas.</li>   <li>❖ Processo de avaliação.</li>   <li>❖ Participação no grupo.</li>   <li>❖ Actividades Programáticas (áreas) e técnicos responsáveis.</li> </ul>	<p>“Almoço no Palácio”): não participou devido ao seu comportamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Área Autonomia (manuseamento do dinheiro): 1 objectivo não trabalhado devido ao comportamento da aluna e 2 AP nos restantes.</li> <li>- Académica: 2 NA, 3 AP e 7 A.</li> <li>- Linguagem: 5 AP.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (culinária): 14 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (Blocos): 1 AP e 17 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (madeiras): 4 AP e 7 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (colares): 2 AP e 24 A.</li> <li>- Desenvolvimento vocacional (pulseiras): 9 A e 1 AP.</li> <li>- Musicoterapia: 21 AP e 22 A.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Incentivar a resolução de problemas.</li> <li>- Proporcionar-lhe vivências que lhe permitam tomar decisões ou fazer escolhas.</li> <li>- Promover a auto-avaliação do seu comportamento e do seu desempenho.</li> <li>- Valorizar a aluna quando o seu comportamento é adequado.</li> <li>- Utilizar um programa de controlo de comportamos desadequados.</li> <li>- Ser exigente em termos de qualidade do desempenho.</li> <li>- Dar-lhe responsabilidades adequadas à sua idade.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação da aluna é feita a partir da concretização dos objectivos propostos.</li> <li>- Para avaliar a evolução dos seu perfil de competências, utilizar-se-á a escala de comportamento adaptativo, (Anexo IV.I).</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A aluna encontra-se inserida num grupo heterogéneo, onde participa em todas as actividades.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sócio-afectiva e comportamental.</li> <li>- Autonomia.</li> </ul>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Horário.</li><li>❖ Avaliação da aluna/Assinaturas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Académica.</li><li>- Linguagem.</li><li>- Motricidade/ Desporto.</li><li>- Lúdico-recreativa e Cultural.</li><li>- Desenvolvimento Vocacional.</li><li>- Musicoterapia.</li><li>- Professora responsável de grupo.</li><li>- Ajudante de acção educativa.</li><li>-Terapeuta da Fala.</li><li>- Terapeuta Ocupacional.</li><li>- Professora de Psicomotricidade.</li><li>- Psicóloga.</li> <li>- Ver anexo A.I.I.XIX</li> <li>- Feita pelos Técnicos e pela família.</li></ul>
--	--	--	--

**Anexo I.II.XX – Ficha de Análise – Doc. A.I.I.XX - Síntese da Reunião com o Educador da Aluna**

<b>DOCUMENTO</b>	<b>DATA</b>	<b>TÓPICO</b>	<b>CONTEÚDOS RELEVANTES</b>
A.I.I.XX	07.08	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Presentes.</li> <li>❖ Assunto.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Professora responsável de grupo e Educador do Lar.</li> <li>- Avaliação do Programa Educativo.</li><li>- Evolução ao longo do ano lectivo.</li><li>- Preocupação sobre o encaminhamento futuro da aluna.</li></ul>

## Anexo II - Observação Naturalista

### Anexo II.I – Protocolo da Observação Naturalista - Sessão de Equilíbrio no Recreio

1ª Observação

Hora: 13h40 /14h10

Observadora: Professora responsável de grupo

Duração: 30 minutos

Nº de alunos presentes: 7

Data: 14 /03 /08 - 2º período

Grupo:

Local: recreio: Obstáculos/ Equilíbrio

13h40	Prof.	A professora pede aos 8 alunos para formarem uma fila no sentido saltarem todos um obstáculo.	A aluna cumpriu a ordem.
13h45	Prof.	A professora pede aos alunos que não conseguem saltar o favor de ficarem à espera.	A aluna saltou, continuou na fila.
13h50	Prof.	De seguida, os alunos fazem equilíbrio num obstáculo colocado para esse fim.	A aluna executa a ordem com alguma dificuldade.
13h55	Prof.	Os alunos repetem este exercício.	Da segunda vez que repetem este exercício, a aluna ri dos colegas que apresentam maior dificuldade.
14h01	Aux.	A auxiliar pede para repetirem uma terceira vez para a professora tirar uma fotografia a todos.	A aluna resmungou que eram muitos equilíbrios; preferia jogar ao lenço ou à "mamã dá licença".
14h06	Prof.	A professora tirou uma fotografia a cada um, à medida que faziam o equilíbrio.	A Adriana percebeu que não aguentava o tempo de executar a ordem e ao mesmo tempo posar para a máquina.
14h 10	Prof.	A professora pediu que arrumassem os obstáculos para poderem regressar às salas.	A Adriana mandou os colegas, enquanto ajudava os pequenos a entrar.

## II.II – Protocolo da Observação Naturalista - Realização de um Marcador

2ª Observação

Hora: 11h /11h30m

Observadora: Professora responsável de grupo

Duração: 30 minutos

Nº de alunos presentes: 7

Data: 19/5/08 - 3º período

Grupo:

Área: Desenvolvimento vocacional - Elaboração de marcador

HORA	OSERVADORA	DESCRIÇÃO (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
11h	Prof.	A aluna decalca um ouriço numa cartolina para fazer um marcador.	
11h04	Prof.	Pede ajuda à auxiliar e pergunta se está bem.	A auxiliar ajuda-a.
11h05	Prof.	Levanta-se para ir afiar o lápis, porque o bico partiu-se.	
11h07	Prof.	Senta-se, pousa o lápis e pede à colega para lhe dar os lápis de cor.	Os colegas estão entretidos a fazer outras coisas.
11h09	Prof.	Começa a pintar o ouriço.	
11h10	Prof.	Quando acaba de o pintar, coça a cabeça e ralha com um dos colegas que entretanto empurrava a mesa.	O colega não parou e a auxiliar teve de o chamar à atenção.
11h11	Prof.	Começou a recortar o ouriço e apenas pediu ajuda junto do focinho, onde era mais difícil de recortar.	A auxiliar disse que ia colocar um olho de feltro no ouriço.
11h14	Prof.	A aluna resmungou porque não queria olho nenhum de feltro.	
11h16	Prof.	Levanta-se e diz que vai à casa-de-banho.	
11h19	Prof.	Entra na sala e diz que a C. estava a fazer bolos na cozinha pedagógica.	
11h20	Prof.	Reparou que o colega estava a pintar fora do contorno e ralhou-lhe.	A auxiliar pede-lhe para se sentar.
11h21	Prof.	Senta-se e ela própria faz um olho de feltro! (Recorta uma bolita com a tesoura).	Apesar de não estar completamente redondo, estava bem.

11h23	Prof.	Cola o olhito de feltro.	A auxiliar diz-lhe que ela não queria e afinal fez um.
11h24	Prof.	A aluna disse-lhe para deixar estar, que não fazia mal, resmungando.	Ouve-se um cão a ladrar no exterior.
11h26	Prof.	Levanta-se e vai à janela ver o cão da M. dos A. que trabalha connosco e vive nos rés-de-chão.	
11h29	Prof.	Fala com o Max.	Um dos colegas sentado imita o som do cão.
11h32	Prof.	Senta-se a pedido e cola o ouriço num pedaço da cartolina canelada previamente cortada.	
11h35	Prof.	Com a ajuda da auxiliar, plastifica o marcador.	

**Anexo II.III – Protocolo da Observação Naturalista - Realização de Envelopes**

3ª Observação

Hora: 11h /11h30m

Observadora: Professora responsável de grupo

Duração: 30 minutos

Nº de alunos presentes: 7

Data: 2/6/08 - 3º período

Grupo:

Área: Desenvolvimento vocacional – colagem de envelopes

HORA	OSERVADORA	DESCRIÇÃO (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
11h	Prof.	Antes de colar os envelopes, a aluna pergunta qual a aba que se colava primeiro.	A auxiliar responde-lhe que é a aba da vertical.
11h01	Prof.	A auxiliar pega na cola da Adriana para colar um envelope, mas a aluna diz que é dela.	A auxiliar pega noutra cola, mas lembra-a que a cola é da sala.
11h02	Prof.	Colou três envelopes.	A aluna a) diz que foi ela que pintou aquele envelope.
11h07	Prof.	A Adriana desmente-a.	A auxiliar pergunta-lhe como é que ela sabe que não foi a colega que pintou aquele papel, uma vez que faltou nesse dia.
11h09	Prof.	A aluna cola mais cinco envelopes.	
11h14	Prof.	Depois de ter um maço considerável, leva-o à terapeuta que se encontra na sala ao lado.	A auxiliar diz-lhe para ela trazer mais.
11h16	Prof.	Quando regressa, traz mais um maço de envelopes para colar.	Cola quase mais rapidamente do que a auxiliar.
11h17	Prof.	A colega a) diz que também quer colar, mas ela não deixa.	A auxiliar interfere, dizendo que a colega também pode colar.
11h18	Prof.	Deu-lhe então apenas 2 envelopes.	A colega não regateou e agradeceu.
11h19	Prof.	Um dos envelopes ficou mal colado e ela cola-o melhor.	A auxiliar diz-lhe que os envelopes têm

11h21	Prof.	Quando o colega b) diz que a professora pintou dois dos envelopes, usando a cesta para fazer a textura, a aluna desmente de novo.	que ser bem colados e alisados com o dedo.  O colega confirma de novo que foi a professora que os pintou e a aluna cala-se.
11h29	Prof.	Colou mais sete envelopes e afirma que no dia a seguir vão vender os colares e os blocos na Escola.	A auxiliar avisa-a que deve trazer um blusão lavado para ir bonita.
11h30	Prof.	Foi de novo entregá-los à terapeuta e traz mais três.	A auxiliar avisou-a para não se demorar, uma vez que tínhamos que ir à Junta de Freguesia buscar os trabalhos da exposição de Abril.
11h32	Prof.	Disse que quando acabasse de colar os envelopes, iria fazer um desenho para a terapeuta.	A auxiliar respondeu-lhe que não havia carrinha para nos levar. Por isso, se não ia a pé, ficava no Centro.
11h33	Prof.	A aluna resmungou que não queria ir a pé.	
11h34	Prof.	Reconsiderou e disse que também ia.	

## Anexo III – Entrevista ao Educador da Aluna

### Anexo III.I – Guião da Entrevista ao Educador da Aluna

**Tema** - Aquisição de competências sociais que permitam a inserção laboral da aluna.

- Objectivos gerais**
- Aprofundar o conhecimento da aluna e do seu contexto familiar.
  - Recolher dados sobre a sua problemática com vista a uma melhor actuação junto da mesma.
  - Conhecer o projecto que está a ser implementado com a aluna, tendo em vista o seu encaminhamento para a vida activa num futuro próximo.

**Entrevistado** - Educador da aluna.

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
<b>A.</b> Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Legitimar a entrevista, tornando-a:                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. necessária;</li> <li>2. oportuna;</li> <li>3. pertinente.</li> </ol> </li> <li>- Motivar o entrevistado.</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da entrevistadora.</li> <li>- Justificação da entrevista.</li> <li>- Natureza do trabalho:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Curso de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.</li> </ul> </li> <li>- Colaboração útil e imprescindível.</li> <li>- Confidencialidade dos dados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar o modelo da entrevista semi-directiva.</li> <li>- Usar uma linguagem apelativa e adequada ao entrevistado.</li> <li>- Pedir para gravar a entrevista.</li> <li>- Tratar a entrevistada com cordialidade de modo a criar empatia.</li> <li>- Esclarecer todas as dúvidas colocadas pelo entrevistado.</li> <li>- Agradecer.</li> </ul>
<b>B.</b> Perfil do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informações acerca do perfil profissional do entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilitações profissionais.</li> <li>- Percurso profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar um clima de respeito para que o Educador fale da sua experiência profissional sem desconfiança.</li> <li>- Evitar ser abusiva e não entrar em questões pessoais.</li> </ul>
<b>C.</b> Designação da problemática da aluna.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obter dados sobre:                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. O nascimento,</li> <li>2. Os hábitos,</li> <li>3. Os interesses e vivên-</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento de dados sobre:                             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Problemas de saúde.</li> <li>2. Rotinas diárias.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestar interesse nas informações prestadas.</li> </ul>

	<p>cias da aluna.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informações no sentido de perceber melhor a problemática da aluna.</li> <li>- Identificar os primeiros indícios da problemática da aluna.</li> </ul>	<p>3. Interesses pessoais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecedentes relevantes: contexto familiar.</li> <li>- Situação actual</li> <li>- atitudes e auto-conceito</li> <li>- Levantamento de dados sobre:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Acompanhamento pedopsiquiátrico da aluna.</li> <li>2. Pedidos de ajuda</li> </ol> </li> </ul>	
<p><b>D.</b> Recolha de opinião sobre o projecto de vida da aluna / inserção social e laboral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obter dados sobre a opinião do entrevistado relativamente ao projecto que está a ser implementado na área de desenvolvimento vocacional, para um possível encaminhamento futuro.</li> <li>- Perguntar se existe por parte dos responsáveis pela aluna um plano de inserção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contactos efectuados com Instituições e Entidades que possam ajudar na inserção da aluna.</li> <li>- Medidas a tomar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar se o Educador:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- mantém uma expectativa positiva para a aluna.</li> <li>- Mostrar abertura face a eventuais propostas que poderão contribuir para o sucesso da aluna.</li> </ul> </li> </ul>

## **Anexo III.II – Protocolo da Entrevista ao Educador da Aluna**

### ENTREVISTADO: EDUCADOR DA ALUNA



Entrevistadora



Educador



Como é do seu conhecimento, estou a fazer um Curso de Mestrado em Educação Especial, para o qual tenho que apresentar um projecto de intervenção.

Neste contexto, escolhi como tema de estudo, o caso da “Adriana”, por se tratar de uma aluna que pertence ao meu grupo neste ano lectivo.

Antes de mais, quero agradecer a sua colaboração, e pedir-lhe que me autorize a proceder à gravação da entrevista, que estará sujeita a tratamento confidencial.

Nesta entrevista, para começar, gostaria que me dissesse qual é a sua Formação Profissional e há quantos anos trabalha no Lar.



Sou licenciado em Reabilitação e Inserção Social pelo ISPA. Trabalho no Lar há 4 anos.



Foi sempre o Educador da Adriana?



Quando iniciei funções no Lar, a Adriana já lá residia e, como tal, teve outros educadores. No entanto, desde a minha entrada, sempre fui seu educador.



Pode falar-me um pouco sobre a família da Adriana e as circunstâncias que a levaram a ficar à custódia do Lar?



A Adriana fez parte de um agregado que, para além dos poucos recursos económicos, a sua progenitora sofre de debilidade mental e o pai encontra-se detido. Perante este cenário de não existência de uma figura adulta que se mostra responsável e com capacidade para cuidar da Adriana, a mesma possui um plano de e Protecção confiado à SCML.



Na sua opinião, a Adriana sente-se parte integrante do Lar, ou seja, considera-o como sendo a sua casa e o pessoal que aí trabalha a sua família?



Devido à fraca qualidade da relação com os seus progenitores, a Adriana considera esta a sua casa de sempre, bem como os profissionais que aqui trabalham como sendo a sua família. Apesar de reconhecer a existência e presença da mãe, não lhe atribui significado considerado adequado.



Quais são as tarefas que ela desempenha no Lar?



A Adriana é responsável pela arrumação do seu roupeiro e dos seus pertences pessoais. Faz, igualmente, diariamente a sua cama. Participa também nas tarefas gerais do lar, como pôr a mesa para todos, quando é o seu dia, ou levar o cesto da roupa suja para a lavandaria. Para além de tudo isto, a Adriana gosta bastante de acompanhar e ajudar o adulto nas rotinas do Lar.



Pode referir-me alguns dos seus interesses pessoais?



A Adriana adora ir passear para o exterior, gosta de ir ao cinema e de ver alguns programas televisivos (séries juvenis).



Relativamente à problemática da aluna, quando é que surgiram os primeiros indícios de agressividade?



Os primeiros indícios de agressividade surgiram com a entrada na fase pré-adolescente. As conseqüentes alterações hormonais, crescimento, ganho de força e agravamento do seu estado emocional contribuíram decisivamente para um agravamento comportamental que se traduz nas denominadas “crises” envoltas em grande agressividade.



Quais foram as ajudas que obtiveram, em termos de apoio pedopsiquiátrico?



Devido à sua problemática, a Adriana iniciou acompanhamento Pedopsiquiátrico desde muito cedo nos serviços de saúde da SCML. Acompanhamento esse que ainda se mantém.



Pode falar-me um pouco do comportamento e das atitudes da aluna, bem como do seu auto-conceito?



A Adriana é uma jovem, como na maioria dos casos associados a esta problemática, muito sensível às quebras de rotinas diárias e à desorganização. São, normalmente, os períodos do dia com mais actividade, mais intensos e com maior número de pessoas à sua volta os mais desorganizados para ela e conseqüentemente potenciadores de crise e agressividade. É também nestes momentos em que a Adriana sente que tem que “partilhar o seu adulto” com outras crianças ou jovens, fazendo com que se sinta “substituída”, que ocorrem igualmente crises de agressividade.



Acha que ela mantém uma relação mais positiva com os colegas ou com os adultos?



Prefere claramente a relação com o adulto. A sua dificuldade em manter uma relação estável, organizada e contínua com pares faz com que se sinta melhor com adultos, sentindo-se igualmente reconhecida e valorizada pelo facto do adulto aceitar a sua companhia e ajuda na realização de tarefas.



Como é do seu conhecimento, nós temos um projecto relacionado com a área de desenvolvimento vocacional em que procuramos fazer a ponte para um encaminhamento para a vida adulta. O que pensa dele? Crê que se trata de um projecto adequado à aluna tendo em vista uma saída futura?



Considero que um projecto nesse âmbito é fundamental, principalmente nestes casos, onde as limitações cognitivas são consideráveis, sendo necessário o encaminhamento para uma via profissionalizante. A formação profissional adequada a cada caso apresenta-se como a alternativa mais adequada na aquisição de competências profissionais que favoreçam o mais possível a sua autonomia. Partindo deste ponto, este desenvolvimento vocacional é decisivo e deverá ser o princípio deste processo.



Que expectativas tem para a aluna relativamente ao seu futuro?



Devido às suas limitações, a aluna nunca conseguirá atingir a sua autonomia plena. Como tal, deverá viver sempre numa residência protegida que lhe possa oferecer todas as ajudas na sua vida diária. Relativamente à sua vida “profissional”, deverá muito brevemente entrar numa via profissionalizante, fundamental para que,

apesar das suas limitações se sinta uma cidadã activa. Num emprego protegido, considero que a aluna em causa, revela boas capacidades para desempenhar tarefas muito práticas e constantes ao longo do tempo.



Os responsáveis do Lar perspectivam alguma saída em termos de projecto de vida para a aluna?



A nível profissional concreto, e apesar de ainda não estar definido o rumo a seguir, está perfeitamente claro pelos técnicos que aqui a acompanham que deverá ser uma área logicamente pouco exigente em termos cognitivos e muito sustentada na prática. Nestas condições, a Adriana tem boas possibilidades de desempenhar adequadamente as tarefas.



Antes de terminarmos, queria agradecer a sua colaboração e perguntar se deseja acrescentar algo mais ao que foi dito e que ache pertinente para o bom sucesso da aluna?



De acordo com o objectivo da entrevista, considero que não existe mais nada digno de relevo a registar.

### Anexo III.III – Análise de Conteúdo da Entrevista ao Educador da Aluna

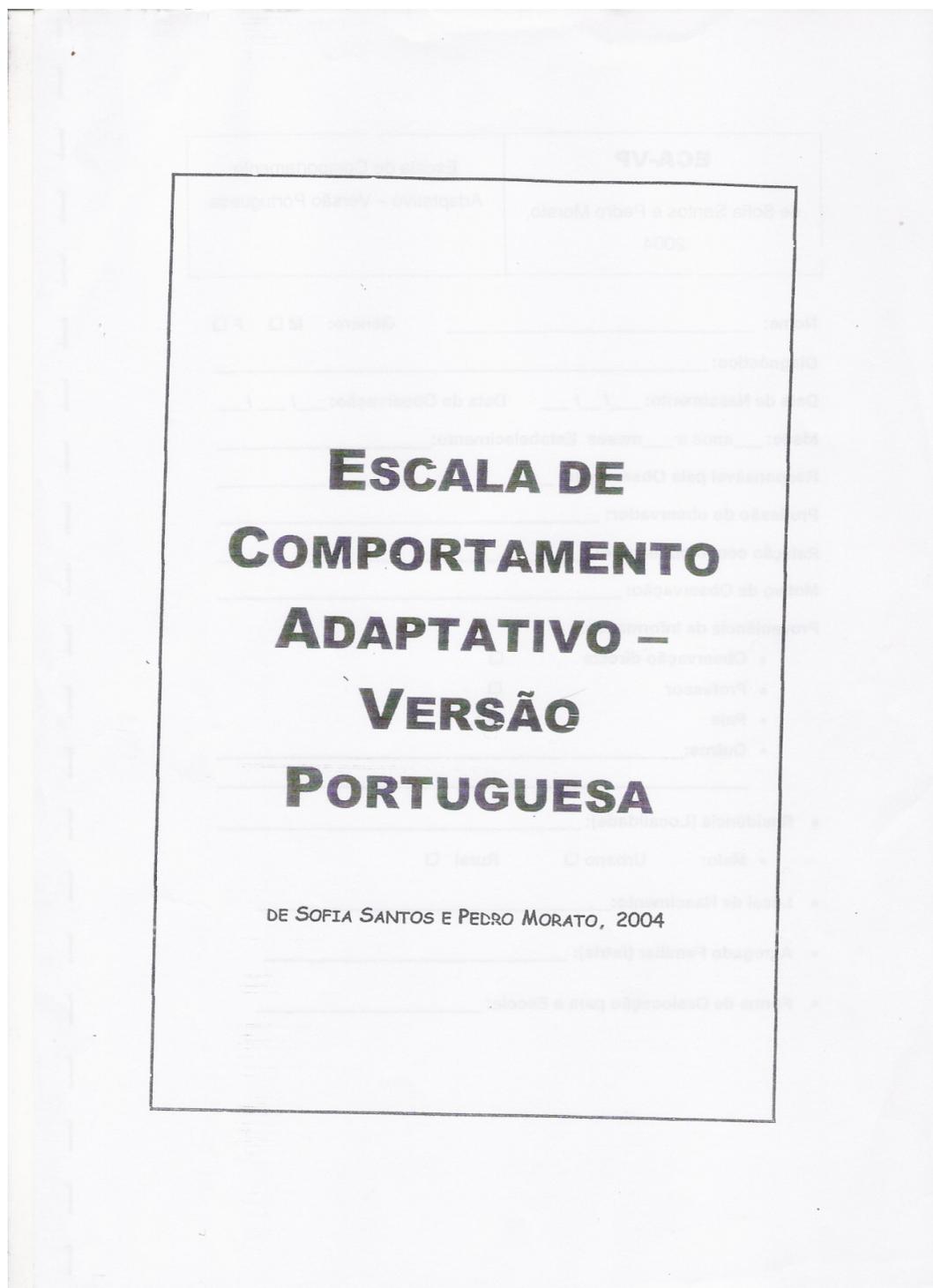
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
O entrevistado	- É licenciado em Reabilitação e Inserção Social pelo ISPA.	- Licenciado em Reabilitação e Inserção Social pelo ISPA.
	- Trabalha no Lar há 4 anos.	- Trabalho no Lar há 4 anos.
	- Sempre foi o educador da aluna desde a sua entrada no Lar.	- Desde a minha entrada, sempre fui seu educador.
A Aluna	- É oriunda de uma família com fracos recursos económicos.	- Poucos recursos económicos.
	- É filha de uma mãe com debilidade mental.	- A sua progenitora sofre de debilidade mental.
	- É filha de um pai que se encontra detido.	- O pai encontra-se detido.
	- Foi confiada pelo Tribunal à SCML.	- Perante cenário de não existência de uma figura adulta que se mostre responsável, possui um plano de Protecção confiado à SCML.
	- Considera o Lar a sua casa de sempre.	- A Adriana considera esta a sua casa de sempre.
	- Considera os técnicos da SCML como seus familiares.	- Considera os profissionais como sendo a sua família.
Tarefas desempenhadas no Lar	- Reconhece a existência e presença da mãe, mas não lhe atribui significado	- Apesar de reconhecer a existência e presença da mãe, não lhe atribui o significado adequado.
	- Arrumar o quarto.	- É responsável pela arrumação do seu roupeiro. - E dos seus pertences pessoais. - Faz a cama diariamente.
	- Participação nas tarefas gerais do Lar.	- Gosta de acompanhar e ajudar o adulto nas rotinas do Lar. - Pôr a mesa, quando é o seu dia. - Levar o cesto da roupa suja para a lavandaria.

Interesses manifestos da aluna	- Ir ao cinema.	- Gosta de ir passear para o exterior.
		- Ir ao cinema.
	- Ver séries televisivas.	- Ver séries televisivas (juvenis).
Tipificação da problemática da aluna	- Agressividade com a entrada na fase pré-adolescente.	- Os primeiros indícios de agressividade surgiram na fase pré-adolescente.
	- Agravamento comportamental devido a alterações hormonais e agravamento emocional no momento do estudo.	- As alterações hormonais, crescimento, ganho de força e agravamento do estado emocional contribuíram para um agravamento comportamental.
	- As crises de agressividade são potenciadas pelos períodos do dia mais intensos.	- São os períodos do dia com mais actividade, mais intensos e com maior número de pessoas potenciadores de crises e agressividade.
Apoio pedopsiquiátrico	- Existiu desde muito cedo.	- Iniciou acompanhamento pedopsiquiátrico desde muito cedo.
	- Mantém-se.	- Acompanhamento esse que ainda se mantém.
Atitudes mais evidentes percebidas relativamente à aluna.	- As rotinas e a organização dão-lhe estabilidade.	É uma jovem muito sensível às quebras de rotina e à desorganização.
	- Não gosta de partilhar o adulto com outras crianças ou jovens.	- É nestes momentos em que tem que partilhar o seu adulto que ocorrem crises de agressividade.
	Prefere a relação com o adulto.	- A sua dificuldade em manter uma relação estável, organizada e contínua com pares, faz com que se sinta melhor com adultos.
	- Sente-se valorizada se o adulto aceitar a sua ajuda.	- Sente-se reconhecida e valorizada pelo facto do adulto aceitar a sua companhia e ajuda na realização de tarefas.

O projecto de transição	- É fundamental para a aluna devido às suas limitações cognitivas.	- É fundamental, onde as suas limitações cognitivas são consideráveis.
	- Facilita o seu encaminhamento para uma via profissionalizante.	- Sendo necessário o encaminhamento para uma via profissionalizante.
	- Deve ter em conta a aquisição de competências profissionais que favoreçam a sua autonomia.	- A formação profissional apresenta-se como a alternativa mais adequada na aquisição de competências profissionais que favoreçam o mais possível a sua autonomia.
	- Deve respeitar a vocação da aluna.	- Pouco exigente em termos cognitivos e muito sustentada na prática.
	Facilitará a sua inclusão social.	- A Adriana tem boas possibilidades de desempenhar adequadamente as tarefas.
	- Conceder-lhe-á respeito próprio.	- Se sinta uma cidadã activa.
Expectativas relativamente ao futuro pessoal e profissional da aluna	- Baixas relativamente à autonomia.	- Nunca conseguirá atingir a sua autonomia plena
	- Terá de viver sempre numa residência protegida.	- Deverá viver sempre numa residência protegida que lhe possa oferecer todas as ajudas na vida diária.
	- Deverá ter um emprego protegido.	- Num emprego protegido, revela boas capacidades para desempenhar tarefas muito práticas e constantes ao longo do tempo.

## **Anexo IV – Avaliação do Nível de Competências**

### **Anexo IV.I – Escala de Comportamento Adaptativo (ECA)**



<b>ECA-VP</b> de Sofia Santos e Pedro Morato, 2004	Escala de Comportamento Adaptativo – Versão Portuguesa
--	---

Nome: \_\_\_\_\_ Género: M  F

Diagnóstico: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_/\_\_/\_\_ Data de Observação: \_\_/\_\_/\_\_

Idade: \_\_ anos e \_\_ meses Estabelecimento: \_\_\_\_\_

Responsável pela Observação: \_\_\_\_\_

Profissão do observador: \_\_\_\_\_

Relação com o observado: \_\_\_\_\_

Motivo da Observação: \_\_\_\_\_

Proveniência da Informação:

- Observação directa
- Professor
- Pais
- Outros: \_\_\_\_\_

• Residência (Localidade): \_\_\_\_\_

- Meio: Urbano  Rural

• Local de Nascimento: \_\_\_\_\_

• Agregado Familiar (fátia): \_\_\_\_\_

• Forma de Deslocação para a Escola: \_\_\_\_\_

## **Escala de Comportamento Adaptativo - Versão Portuguesa**

### **Instruções para a Primeira Parte**

A escala de comportamento adaptativo, versão portuguesa, apresenta como principal objectivo a avaliação da capacidade de adaptação dos indivíduos com deficiência mental ao contexto ecológico onde se inserem, com a identificação de áreas fortes e fracas para a elaboração de planos habilitativos que visem a participação plena.

Desta forma, a escala é constituída por um conjunto de afirmações, que apresentam como objectivo a descrição e enumeração de comportamentos e condutas adoptadas pelas pessoas, em diferentes situações, da vida diária, com as quais são confrontadas.

Esta diversidade de domínios do comportamento humano, abrangido pela escala procura reflectir a natureza das exigências de variadas situações, percepcionando a eficácia em lidar com as exigências contextuais, com as quais os indivíduos são confrontados (quer ao nível das competências, quer ao nível dos comportamentos resultantes desajustados). Quando pretendemos avaliar o comportamento adaptativo, não nos podemos limitar a uma única área, dado esta não constituir a representatividade do comportamento, sendo necessário ir mais além, à procura de uma gama variada de padrões de inúmeras habilidades, que possam caracterizar o comportamento humano nas mais diversas circunstâncias.

A base desta escala edifica-se na opinião de que todas as avaliações aos indivíduos tem de ser caracterizadas, em primeiro lugar, pela objectividade, e ao mesmo tempo, contextualizar as variáveis ambientais que produzem efeitos (positivos ou negativos) nas adaptações dos sujeitos com ou sem deficiência mental.

Antes da iniciar a aplicação, os avaliadores deverão dominar o processo de avaliação e todas as condições que lhe são inerentes (factores, pressupostos, compreensão dos procedimentos de administração, classificação e interpretação...), devendo, em seguida, aprofundar os seus conhecimentos relativos à filosofia do comportamento adaptativo, com a familiarização com os conteúdos da escala, itens, cotação e interpretação.

A aplicação desta escala deverá ser, de preferência, através de processos de observação directa ou sob a forma de uma entrevista à pessoa mais pertinente para responder às questões, revelando esta ser a pessoa que melhor conhece o avaliado (no caso do avaliador não estabelecer contacto com o observado ou não conseguir reunir as condições necessárias ao preenchimento da escala). A escala deverá ser completada com apenas uma fonte de informação, quando tal não é possível, deve-se recorrer a um entrevistado alternativo ou adicional.

Na primeira página da escala, encontram-se os dados de caracterização breve dos sujeitos e das condições de avaliação, seguindo-se as instruções para a aplicação da mesma. A primeira página engloba informação considerada como relevante sobre o avaliado (nome, género, diagnóstico, data de nascimento, data de observação, idade, estabelecimento que frequenta, motivo e responsável pela observação, a proveniência da informação, a residência e o agregado familiar).

No final da escala, encontramos as folhas de registo de resultados em cada domínio e factor, para finalmente se apresentar o registo gráfico dos resultados obtidos.

Ao longo da escala é possível observar a existência de regras gerais de aplicação:

1. os itens que especificam "com ajuda" para a concretização da tarefa, referem-se a um apoio quer físico directo, quer verbal.
2. em caso de dúvida, dar o máximo da pontuação: cotar o item, mesmo se for necessário para completar a tarefa, o reforço verbal ou a análise da tarefa, a não ser que o item o "proíba" expressamente.
3. estar atentos a determinados itens que não podem ser realizados pelos avaliados devido às suas características individuais (e.g., pessoa acamada não pode responder ao item 4 – comer em locais públicos), pelo que se deve cotar como positivos, quando temos a certeza de que o conseguiriam fazer se tivessem essa oportunidade.
4. considerar o contexto sócio-cultural dos sujeitos: toda a interpretação da especificidade individual de cada caso, deverá ser baseada na contextualização ecológica do mesmo, sempre de acordo com as expectativas sócio-culturais vigentes e esperadas para o seu género e escalão etário. Alguns itens podem estar relacionados com condutas contrárias aos regulamentos internos da instituição (e.g., utilização telefones). Mesmo nestas circunstâncias devemos completar a classificação, atribuindo a cotação quando temos a certeza de que o conseguiriam fazer (sem um treino adicional) se tivessem essa oportunidade.

Ao longo da primeira parte da escala verificam-se diferentes formas de cotação que passamos a apresentar:

- **Complexidade crescente:** os itens estão organizados em termos de dificuldade, correspondendo o maior valor à tarefa com maior grau de dificuldade; assinalar o nível mais elevado que o sujeito consegue atingir. Ex: se o sujeito apenas separa a roupa com ajuda, não conseguindo fazer mais nenhum dos itens superiores, então o item é cotado com 2, colocando-se o valor no quadrado correspondente.

LAVAR A ROUPA	
(Assinale o nível mais elevado)	
Sabe utilizar as máquinas de lavar/secar roupa sem ajuda.	4
Coloca a roupa na máquina de lavar/secar, iniciando-a com ajuda.	3
Separa a roupa com ajuda.	2
Não participa na tarefa da lavagem da roupa.	1
Não sabe lavar a roupa	0

- Sim / Não: assinalar sim / não consoante o sujeito realiza ou não a tarefa com sucesso. Os pontos são somados e colocados no quadrado para o efeito.

TELEFONE		
(Assinale todas as respostas)		
	Sim	Não
Utiliza a lista telefónica.	1	0
Utiliza telefones públicos (marca o número).	1	0
Faz chamadas de telefones privados.	1	0
Sabe atender o telefone.	1	0
Recebe mensagens telefónicas.	1	0

Existirão alguns itens que não se aplicam aos indivíduos que estão a ser avaliados. Nestes casos (e.g., *Se estes itens não forem aplicados ao indivíduo, por exemplo porque está completamente dependente de outros, coloque um visto no espaço em branco e assinale o "Não" para todas as afirmações*) siga as instruções colocando uma marca (✓) no espaço fornecido para tal e assinalando os valores associados com "Sim" ou "Não", como referido nas instruções.:

Alguns dos itens descritos podem não ser considerados problemáticos em todas as situações, estando essa classificação dependente da forma como a sociedade, onde nos inserimos, o perspectiva.

B. UTILIZAÇÃO DA CASA DE BANHO

**Item 5**

**TREINO NA UTILIZAÇÃO DA CASA DE BANHO  
(CONTROLO DOS ESFÍNCTERES)**  
(Assinale o nível mais elevado)

Nunca tem acidentes.	5	
Apenas tem acidentes à noite.	4	
Tem acidentes durante o dia, ocasionalmente.	3	
Tem acidentes durante o dia, frequentemente.	2	
Não tem treino nenhum do uso da casa de banho.	1	
Não sabe utilizar a casa de banho	0	<b>4</b>

**Item 6**

**AUTONOMIA NA CASA DE BANHO**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Baixa as cuecas na casa de banho sem ajuda.	1	0
Senta-se na sanita sem ajuda.	1	0
Utiliza o papel higiénico de uma forma correcta.	1	0
Puxa o autoclismo após utilização.	1	0
Veste-se sem ajuda.	1	0
Lava as mãos sem ajuda.	1	0
Tem autonomia na casa de banho	1	0

**7**

C. HIGIENE

**Item 7**

**LAVAR AS MÃOS E A CARA**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Lava as mãos e a cara com sabonete e água sem que lhe seja necessário dizer alguma coisa.	1	0
Lava as mãos só com água.	1	0
Lava a cara só com água.	1	0
Seca a cara.	1	0
Seca as mãos.	1	0

**5**

**Item 8**

**BANHO**  
(Assinale o nível mais elevado)

Prepara e toma o banho sem ajuda.	6
Lava-se e seca-se completamente, sem ajuda e sem que lhe seja solicitado.	5
Lava-se e seca-se razoavelmente bem com ajudas verbais e/ou gestuais.	4
Lava-se e seca-se com ajuda.	3
Tenta ensaboar-se e lavar-se sozinho.	2
Coopera quando é lavado ou seco por outros.	1
Não consegue tomar banho.	0

**6**

Item 9		HIGIENE PESSOAL	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	Cheira bem das axilas.	1	0
	Muda com regularidade a sua roupa interior.	1	0
	A pele está limpa, mesmo se não for acompanhado.	1	0
	Mantém as unhas limpas, por si mesmo.	1	0
	Assoa-se sozinho.	1	0
	Penteia o cabelo sem ajuda.	1	0
			4
Item 10		LAVAR OS DENTES	
(Assinale o nível mais elevado)			
	Faz a higiene oral de uma forma apropriada.	6	
	Põe pasta de dentes e lava os dentes com movimentos laterais.	5	
	Lava os dentes sem ajuda mas sem aplicar pasta de dentes.	4	
	Lava os dentes com supervisão.	3	
	Segura apenas na escova	2	
	Coopera na lavagem dos dentes.	1	
	Não faz nenhuma tentativa de lavar os dentes.	0	
	Não faz higiene oral.	0	
			5
D. APARÊNCIA		POSTURA	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	A boca permanece aberta.	0	1
	A cabeça permanece pendida.	0	1
	A barriga encontra-se proeminente devido à postura.	0	1
	Os ombros pendem para a frente com as costas arqueadas.	0	1
	Marcha com as pontas dos pés viradas para dentro ou para fora.	0	1
	Marcha com os pés muito afastados.	0	1
	Troca, arrasta ou bate os pés quando anda.	0	1
	Anda em bicos dos pés, como forma de deslocação.	0	1
			4
Item 12		VESTUÁRIO	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	Combina as cores da roupa que usa.	1	0
	A roupa que utiliza está sempre bem passada (não amarrotada).	1	0
	A roupa que utiliza está sempre limpa.	1	0
	Distingue entre sapatos de trabalho e de cerimónia.	1	0
	Escolhe roupas diferentes para ocasiões formais e informais.	1	0
	Utiliza roupas adequadas (gabardinas, botas...) às várias condições atmosféricas.	1	0
	Sabe cuidar do seu vestuário	1	0
			1

E. CUIDADOS COM O VESTUÁRIO			
<b>Item 13</b>	<b>CUIDADOS COM O VESTUÁRIO</b> (Assinale todas as respostas)	Sim	Não
	Limpa os sapatos quando necessário.	1	0
	Arruma/Guarda a roupa nas gavetas, armário ou guarda-fato.	1	0
	Pendura a roupa sem ser necessário dizer-lho.	1	0
	Chama a atenção para a falta de botões, buracos e/ou remendos da roupa.	1	0
<b>ITEM 14</b>	<b>LAVAR A ROUPA</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Sabe utilizar as máquinas de lavar/secar roupa sem ajuda.	4	
	Coloca a roupa na máquina de lavar/secar, iniciando-a com ajuda.	3	
	Separa a roupa com ajuda.	2	
	Não participa na tarefa da lavagem da roupa.	1	
	Não sabe lavar a roupa	0	
<b>F. VESTIR E DESPIR</b>			
<b>Item 15</b>	<b>VESTIR</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Veste-se sozinho.	5	
	Veste-se sozinho, apenas com reforço verbal.	4	
	Veste-se pondo todas as roupas com ajuda verbal e apertando-as (abotoando-as, correndo o fecho, etc.) com ajuda.	3	
	Veste e aperta a maioria das roupas com ajuda.	2	
	Coopera quando está a ser vestido estendendo os braços e as pernas	1	
	Tem que ser completamente vestido.	0	
<b>Item 16</b>	<b>DESPIR NAS ALTURAS APROPRIADAS</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Despe-se sozinho.	6	
	Despe-se sozinho, apenas com reforço verbal.	5	
	Despe-se tirando todas as roupas, desabotoando-as, com ajuda verbal.	4	
	Despe-se tirando todas as roupas, abrindo os fechos, com ajuda verbal.	3	
	Despe e desaperta a maioria das roupas com ajuda.	2	
	Coopera quando está a ser despido estendendo os membros.	1	
	Tem que ser completamente despido.	0	
<b>Item 17</b>	<b>SAPATOS</b> (Assinale todas as respostas)	Sim	Não
	Calça os sapatos sem ajuda.	1	0
	Aperta os atacadores sem ajuda.	1	0
	Desaperta os atacadores sem ajuda.	1	0
	Descalça os sapatos sem ajuda.	1	0

	Aperta e desaperta o Velcro dos sapatos.	1	0
	Calça os sapatos com ajuda	1	0
	Descalça os sapatos com ajuda	1	0
<b>G. DESLOCAÇÃO</b>			
<b>Item 18</b>	<b>SENTIDO DE ORIENTAÇÃO</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Vai para além das ruas e edifícios conhecidos, sem se perder.	3	
	Vai para além de algumas ruas e edifícios conhecidos, sem se perder.	2	
	Anda pelas vizinhanças da instituição ou da casa sozinho.	1	
	Perde-se sempre que sai da sua área de residência sozinho.	0	1
<b>Item 19</b>	<b>TRANSPORTE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Anda em carros particulares, com segurança (quieto, com o cinto...).	1	0
	Anda sozinho de avião	1	0
	Anda sozinho de comboio ou camioneta em longas distâncias.	1	0
	Anda sozinho de táxi.	1	0
	Anda sozinho de transportes públicos em viagens urbanas não familiares.	1	0
	Anda sozinho de transportes públicos em viagens urbanas familiares.	1	0
<b>Item 20</b>	<b>MOBILIDADE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Atravessa a estrada sozinho e em segurança	1	0
	(até à esquina) Pode ir/vir sozinho para a escola/trabalho.	1	0
	Desloca-se autonomamente para assistir a actividades de recreação (ex: filmes, jogos) sozinho.	1	0
	É portador de carta de condução.	1	0
<b>Item 21</b>	<b>SEGURANÇA NA RUA OU NO RECINTO ESCOLAR</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Consciência dos possíveis perigos (ex: evita grandes profundidades da piscina, não aceita boleias de estranhos, usa o cinto de segurança nos carros, usa o corrimão das escadas, etc.).	3	
	Obedece aos sinais de trânsito e indicações de segurança existentes.	2	
	Olha para os dois lados e espera se necessário antes de atravessar a estrada.	1	3
	Não reconhece perigos possíveis.	0	
<b>H. OUTROS ITENS DE AUTONOMIA</b>			
<b>Item 22</b>	<b>TELEFONE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Utiliza a lista telefónica.	1	0
	Utiliza telefones públicos (marca o número).	1	0
	Faz chamadas de telefones privados.	1	0
	Sabe atender o telefone.	1	0
	Recebe mensagens telefónicas.	1	0

	Aperta e desaperta o Velcro dos sapatos.	1	0
	Calça os sapatos com ajuda	1	0
	Descalça os sapatos com ajuda	1	0
<b>G. DESLOCAÇÃO</b>			
<b>Item 18</b>	<b>SENTIDO DE ORIENTAÇÃO</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Vai para além das ruas e edifícios conhecidos, sem se perder.	3	
	Vai para além de algumas ruas e edifícios conhecidos, sem se perder.	2	
	Anda pelas vizinhanças da instituição ou da casa sozinho.	1	
	Perde-se sempre que sai da sua área de residência sozinho.	0	1
<b>Item 19</b>	<b>TRANSPORTE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Anda em carros particulares, com segurança (quieto, com o cinto...).	1	0
	Anda sozinho de avião	1	0
	Anda sozinho de comboio ou camioneta em longas distâncias.	1	0
	Anda sozinho de táxi.	1	0
	Anda sozinho de transportes públicos em viagens urbanas não familiares.	1	0
	Anda sozinho de transportes públicos em viagens urbanas familiares.	1	0
<b>Item 20</b>	<b>MOBILIDADE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Atravessa a estrada sozinho e em segurança	1	0
	(até à esquina) Pode ir/vir sozinho para a escola/trabalho.	1	0
	Desloca-se autonomamente para assistir a actividades de recreação (ex: filmes, jogos) sozinho.	1	0
	É portador de carta de condução.	1	0
<b>Item 21</b>	<b>SEGURANÇA NA RUA OU NO RECINTO ESCOLAR</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Consciência dos possíveis perigos (ex: evita grandes profundidades da piscina, não aceita boleias de estranhos, usa o cinto de segurança nos carros, usa o corrimão das escadas, etc.).	3	
	Obedece aos sinais de trânsito e indicações de segurança existentes.	2	
	Olha para os dois lados e espera se necessário antes de atravessar a estrada.	1	3
	Não reconhece perigos possíveis.	0	
<b>H. OUTROS ITENS DE AUTONOMIA</b>			
<b>Item 22</b>	<b>TELEFONE</b> (Assinale todas as respostas)		
	Utiliza a lista telefónica.	1	0
	Utiliza telefones públicos (marca o número).	1	0
	Faz chamadas de telefones privados.	1	0
	Sabe atender o telefone.	1	0
	Recebe mensagens telefónicas.	1	0

Item 23		VÁRIOS	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
<input type="checkbox"/>	Apresenta um controlo normal do apetite, comendo com moderação	1	0
<input type="checkbox"/>	Conhece as franquias e compra selos nos correios.	1	0
<input type="checkbox"/>	Vigia a sua saúde (ex: troca a roupa molhada pela seca).	1	0
<input type="checkbox"/>	Trata ferimentos simples (ex: cortes, queimaduras).	1	0
<input type="checkbox"/>	Sabe como e onde obter ajuda médica.	1	0
<input type="checkbox"/>	Conhece a existência dos correios na comunidade.	1	0
<input type="checkbox"/>	Sabe o seu nome	1	0
<input type="checkbox"/>	Sabe a sua morada.	1	0
			5
Item 24		SEGURANÇA EM CASA	
(Assinale o nível mais elevado)			
<input type="checkbox"/>	Pergunta se um objecto desconhecido é próprio para consumo/tocar.	3	
<input type="checkbox"/>	É cuidadoso com os perigos dos equipamentos eléctricos.	2	
<input type="checkbox"/>	É cauteloso com a comida/bebida, pratos/panelas quentes.	1	
<input type="checkbox"/>	Não tem consciência de possíveis perigos.	0	
			3
<b>Total do Domínio da Autonomia</b>			
(Soma dos itens 1 - 24)		68	

## Domínio II : Desenvolvimento Físico

**A. DESENVOLVIMENTO SENSORIAL (CAPACIDADES OBSERVÁVEIS)**

**Item 25 VISÃO (COM ÓCULOS, SE UTILIZADOS)**  
(Assinale o nível mais elevado)

Não tem dificuldades em ver.	3	
Tem algumas dificuldades em ver.	2	
Tem grandes dificuldades em ver.	1	
Não consegue ver.	0	3

**Item 26 AUDIÇÃO (COM APARELHO AUDITIVO, SE UTILIZADOS)**  
(Assinale o nível mais elevado)

Não tem dificuldades em ouvir.	3	
Tem algumas dificuldades em ouvir.	2	
Tem grandes dificuldades em ouvir.	1	
Não consegue ouvir.	0	3

**B. DESENVOLVIMENTO MOTOR**

**Item 27 EQUILÍBRIO**  
(Assinale o nível mais elevado)

Nota: se é uma pessoa que ande em bicos dos pés (ver item 11h) cote 0.

É capaz de se manter em bicos dos pés durante 10 s, quando solicitado.	5	
É capaz de se manter apoiado num pé durante 2 s quando solicitado.	4	
Permanece em pé sem ajuda cerca de 5 minutos ou mais.	3	
Permanece em pé com ajuda cerca de 5 minutos ou mais.	2	
Mantém-se sentado sem ajuda cerca de 10 minutos ou mais.	1	5
Não consegue fazer nada do descrito nas afirmações anteriores.	0	

**Item 28 TONICIDADE, MARCHA E CORRIDA**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não	
Revela um bom nível de eutonia (vs hipo ou hipertonia)	1	0	
Anda sozinho.	1	0	
Sobe e desce escadas sozinho.	1	0	
Desce as escadas com alternância dos pés.	1	0	
Corre (sem cair muitas vezes).	1	0	6
Salta ou pula.	1	0	

**Item 29 LATERALIDADE E NOÇÃO CORPORAL**  
(Assinale o nível mais elevado)

Tem bem definida a lateralidade (utiliza sempre o mesmo lado).	3	
Apointa com exactidão todas as partes do corpo, quando solicitado.	2	
Apointa com exactidão apenas 5 partes do corpo.	1	3
Não tem noção corporal.	0	

Item 30		PRÁXIA FINA (Assinale todas as respostas)	
	Sim	Não	
Manipula objectos pequenos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Manipula objectos grandes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Transfere um objecto de uma mão para a outra.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Aperta um objecto.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Desenha.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Levanta uma chávena ou um copo	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Agarra com o polegar e um dedo (oponibilidade do polegar).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Consegue recortar com uma tesoura.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<b>6</b>
Item 31		COORDENAÇÃO ÓCULO-MANUAL/PEDAL (Assinale todas as respostas)	
	Sim	Não	
Apanha uma bola.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Agarra uma bola.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Atira/lança uma bola por cima do ombro.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Atira/lança uma bola por baixo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pontapeia uma bola.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Dribla uma bola.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<b>6</b>
Item 32		FUNCIONALIDADE DOS MEMBROS (Assinale todas as respostas)	
	Sim	Não	
Utiliza, de uma forma funcional, o braço direito.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Utiliza, de uma forma funcional, o braço esquerdo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Utiliza, de uma forma funcional, a perna direita.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Utiliza, de uma forma funcional, a perna esquerda.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<b>4</b>
<b>Total do Domínio do Desenvolvimento Físico</b> (Soma dos itens 25 - 32)			<b>38</b>

### Domínio III: Actividade Económica

**A. MANUSEAMENTO DO DINHEIRO E PLANEAMENTO DA SUA UTILIZAÇÃO**

**Item 33 MANUSEAMENTO DO DINHEIRO**  
(Assinale o nível mais elevado)

Faz a gestão do seu próprio dinheiro.	7	
Faz trocos correctamente.	6	
Soma moedas até perfazer a quantia de 5€.	5	
Utiliza o dinheiro mas não faz trocos correctamente.	4	
(5, 10, 20 €) Reconhece as notas	3	<input checked="" type="radio"/>
Reconhece as moedas	2	
Tem noção de quantidade	1	
Não utiliza o dinheiro	0	

**31**

**Item 34 SERVIÇOS BANCÁRIOS**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Utiliza os serviços bancários de forma independente.	1	<input type="radio"/>
Mantém uma conta com ajuda.	1	<input type="radio"/>
Consegue preencher os impressos de depósito e de levantamento.	1	<input type="radio"/>
Tem cartão multibanco - pode utilizar as "caixas automáticas".	1	<input type="radio"/>
Reconhece o cartão multibanco	1	<input type="radio"/>
Passa cheque	1	<input checked="" type="checkbox"/>

**Item 35 RECURSOS DE PAGAMENTO**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Sabe utilizar o multibanco.	1	<input type="radio"/>
Tem multibanco ou acesso a outras formas de crédito.	1	<input type="radio"/>
Transporta a identificação apropriada (B.I.)	1	<input type="radio"/>
Consegue endossar cheques.	1	<input type="radio"/>

**Item 36 CAPACIDADE DE PLANEAR A UTILIZAÇÃO DO DINHEIRO**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Poupa dinheiro com um objectivo particular.	1	<input type="radio"/>
Faz estimativas dos preços dos bilhetes, das refeições, etc..	1	<input type="radio"/>
Gasta o dinheiro obedecendo a uma determinada planificação.	1	<input type="radio"/>
Controla a maioria das suas despesas.	1	<input checked="" type="checkbox"/>

**B. IR ÀS COMPRAS**

<b>Item 37</b>	<b>RECADOS</b> (Assinale o nível mais elevado)	
	Vai a várias lojas e especifica diferentes itens.	4
	Vai a uma loja e especifica um item.	3
	Vai às compras, quando solicitado, sem levar uma lista.	2
	Vai às compras, quando solicitado, levando uma lista.	1
	Não sabe fazer recados.	0
		4
<b>Item 38</b>	<b>COMPRAS</b> (Assinale o nível mais elevado)	
	Compra as suas próprias roupas.	5
	Compras os acessórios para as suas roupas.	4
	Faz compras menores, sem ajuda (ex: doces, bebidas, etc.).	3
	Faz compras sob uma pequena supervisão.	2
	Faz compras sob uma supervisão apertada.	1
	Não faz compras.	0
		3

**Total do Domínio das Actividades Económicas**  
(Soma dos itens 33 - 38)

11

## Domínio IV: Desenvolvimento da Linguagem

<b>Item 39</b>	<b>EXPRESSÃO PRÉ-VERBAL</b> (Assinale todas as respostas)		
Se a pessoa é capaz de expressar pelo menos algumas palavras, então coloque um visto no espaço em branco e assinale o "Sim" para todas as afirmações.			
		Sim	Não
	Acena a cabeça ou sorri para expressar alegria.	1	0
	Indica que tem fome.	1	0
	Indica desejos através de ruídos vocais ou apontando.	1	0
	Imita sons de objectos ou animais (ex: au-au, mée-mée, etc.).	1	0
	Expressa prazer ou desagrado através de ruídos vocais.	1	0
	Comunica por gestos.	1	0
			<b>5</b>
<b>Item 40</b>	<b>UTILIZAÇÃO DAS PALAVRAS</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Utiliza o "verbo" quando descreve imagens.	4	
	Nomeia pessoas ou objectos na descrição de imagens.	3	
	Nomeia objectos familiares.	2	
	Pergunta pelos objectos pelo seu nome.	1	
	É não-verbal ou quase não-verbal.	0	
			<b>4</b>
<b>Item 41</b>	<b>FRASES</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Por vezes utiliza frases complexas, contendo "Porque", "Mas", etc..	3	
	Coloca questões utilizando palavras como "Porquê", "Como", "O quê", etc..	2	
	Fala através de frases simples.	1	
	Fala apenas através de frases primitivas ou de uma forma não verbal.	0	
			<b>2</b>
<b>Item 42</b>	<b>ARTICULAÇÃO</b> (Assinale todas as respostas)		
Se a pessoa não fala, coloque um visto no espaço em branco e assinale o "Sim" para todas as afirmações.			
		Sim	Não
	O discurso é baixo, fraco, sussurrado ou difícil de ser ouvido.	0	1
	O discurso é lento, deliberado, ou trabalhado.	0	1
	O discurso é apressado, acelerado ou precipitado	0	1
	Fala com bloqueios, hesitações ou outras interrupções irregulares.	0	1
	O discurso é difícil de ser entendido.	0	1
			<b>5</b>

**A. EXPRESSÃO**

**Item 43** **ESCRITA**  
(Assinale o nível mais elevado)

Escreve cartas ou histórias completas e compreensíveis.	7	
Escreve memorandos ou notas curtas.	6	
Escreve ou imprime frases completas.	5	
Escreve ou imprime, no mínimo, dez palavras.	4	
Escreve o nome.	3	<input checked="" type="radio"/>
Escreve as letras do alfabeto	2	
Identifica as letras do alfabeto	1	<input checked="" type="checkbox"/>
Não consegue escrever.	0	

**Item 44** **ESCREVER À MÃO**  
(Assinale todas as respostas)

Se o item 37 está cotado com um "0", coloque um visto no espaço em branco e assinale o "Sim" para todas as afirmações.

	Sim	Não
Inverte a escrita.	0	<input checked="" type="radio"/>
Troca algumas letras.	<input checked="" type="radio"/>	1
A sua escrita é, de uma forma geral, ilegível.	0	<input checked="" type="radio"/>
Não é capaz de agarrar a caneta ou o lápis.	0	<input checked="" type="radio"/>

**B. COMPREENSÃO VERBAL**

**Item 45** **COMPREENSÃO DE INSTRUÇÕES VERBAIS**  
(Assinale o nível mais elevado)

Compreende instruções complexas envolvendo uma decisão: "Se _____, faz isto; mas se não, faz _____".	4	<input checked="" type="radio"/>
Compreende instruções envolvendo uma série de passos: "Primeiro faz _____; depois faz _____".	3	
Responde a questões simples (ex: "Como te chamas?", "O que é que estás a fazer?", entre outras).	2	
Responde correctamente a frases simples (ex: "Pára!", "Senta-te!", "Vem cá!", etc.).	1	
Não compreende mesmo as instruções verbais mais simples.	0	<input checked="" type="checkbox"/>

**Item 46** **COMPREENSÃO DA LEITURA**  
(Assinale o nível mais elevado)

Lê livros adequados para a sua idade.	4	
Lê histórias simples, jornais ou banda desenhada.	3	
Lê vários sinais (ex: "Stop", "Homens", "Senhoras", etc.).	2	
Reconhece 10 ou mais palavras através da visão.	1	
Reconhece menos de 10 palavras.	0	<input checked="" type="checkbox"/>

**C. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM SOCIAL**

**Item 47 CONVERSAÇÃO**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Cumprimenta os outros de forma adequada.	1	0
Utiliza frases como "Por favor" e "Obrigado".	1	0
É sociável e respeita as regras implícitas a uma conversa.	1	0
Fala com os outros de desporto, família, actividades de grupo, etc..	1	0
Exprime as ideias de forma clara permitindo que os seus sentimentos, necessidades e vontades sejam entendidos.	1	0

**Item 48 VÁRIOS**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Podem-se discutir questões de forma socialmente aceite	1	0
Responde quando abordado.	1	0
Fala com lógica.	1	0
Lê livros, jornais ou revistas por prazer.	1	0
Repete uma história com pouca ou nenhuma dificuldade.	1	0
Preenche a maioria dos itens de impressos bastante bem.	1	0
<i>(nem sempre)</i> Utiliza uma linguagem adequada	1	0
Utiliza comunicação alternativa	1	0

**Total do Domínio do Desenvolvimento da Linguagem**

(Soma dos itens 39 - 48)

34

### Domínio V: Números e Tempo

<b>Item 49</b>	<b>NÚMEROS</b>		
	(Assinale o nível mais elevado)		
	Faz divisões	8	
	Faz multiplicações	7	
	Faz subtracções simples	6	
	Faz adições	5	
	Conta dez ou mais objectos	4	
	Conta mecanicamente até dez	3	<input checked="" type="radio"/>
	Conta dois objectos dizendo "Um... Dois"	2	
<b>Item 50</b>	<b>TEMPO</b>		
	(Assinale todas as respostas)		
	Diz as horas num relógio com precisão até ao minuto.	Sim 1	Não 0
	Vê as horas correctamente num relógio digital.	1	0
	Vê as horas correctamente num relógio analógico	1	0
	Compreende intervalos de tempo (ex: entre as "3:30 e as 4:30).	1	0
<b>Item 51</b>	<b>CONCEITO DE TEMPO</b>		
	(Assinale todas as respostas)		
	Nomeia os dias da semana.	Sim 1	Não 0
	Refere-se correctamente à "manhã" e à "tarde".	1	0
	Nomeia os meses.	1	0
Nomeia as estações do ano.	1	0	
Compreende diferenças entre dia/semana, minuto/hora, mês/ano...	1	0	
Sabe dizer a data actual quando questionado.	1	0	
<b>Total do Domínio dos Números e Tempo</b>			
(Soma dos itens 49 - 51)			<b>5</b>

## Domínio VI: Actividade Doméstica

**A. LIMPEZA**

**Item 52** **LIMPEZA DO ESPAÇO PRÓPRIO**  
(Assinale o nível mais elevado)

Limpa, sem que lhe seja solicitado, o seu espaço próprio (ex: cama, carteira, etc.).  3

Limpa, quando lhe é solicitado e/ou com ajudas verbais ou gestuais, o seu espaço próprio. 2

Esforça-se por limpar o seu espaço próprio, mas não o faz na sua totalidade. 1

Não limpa o seu espaço próprio, nem na escola nem no local de residência. 0  3

**Item 53** **TRATAMENTO DO VESTUÁRIO**  
(Assinale todas as respostas)

	Sim	Não
Lava a roupa.	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 0
Coloca a roupa na máquina e retira-a quando a lavagem termina.	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 0
Separa a roupa de cor da branca.	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 0
Estende, apanha ou seca a roupa.	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 0
Dobra a roupa.	<input checked="" type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 0
Passa a ferro quando necessário.	<input checked="" type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 0
Utiliza correctamente a máquina de lavar/tanque e/ou secar roupa.	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 0

**B. COZINHA**

**Item 54** **PÔR A MESA**  
(Assinale o nível mais elevado)

Coloca todos os talheres, pratos, copos bem como guardanapos, pão, temperos, etc. nos locais correctos. 3

Coloca pratos, copos e talheres nos locais correctos.  2

Coloca pratos, copos e talheres na mesa. 1

Não põe a mesa. 0  2

**Item 55** **PREPARAÇÃO DE REFEIÇÕES**  
(Assinale o nível mais elevado)

Utiliza correctamente o fogão e/ou micro-ondas para preparar uma refeição completa. 4

Prepara uma refeição completa de uma forma adequada (utilizando comida congelada ou enlatada). 3

Prepara ou confecciona pratos culinários simples, como por exemplo ovos mexidos, etc. 2

Prepara refeições simples que não exigem preparação ou confeção culinária como sandes, misturar cereais com leite, etc.  1

Não prepara qualquer tipo de refeição. 0  1

Item 56	<b>LEVANTAR A MESA</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Levanta a mesa com pratos e copos quebráveis.	2	
	Levanta a mesa com pratos e copos inquebráveis.	1	
	Não levanta a mesa.	0	
<b>2</b>			
C. OUTROS DEVERES DOMÉSTICOS			
Item 57	<b>VÁRIOS</b> (Assinale todas as respostas)		
		Sim	Não
	Lava bem os pratos.	1	0
	Faz a cama correctamente.	1	0
	Ajuda nas tarefas domésticas.	1	0
	Executa tarefas domésticas de uma forma regular.	1	0
* Coloca a louça na máquina de lavar e utiliza-a correctamente.	1	0	
Utiliza correctamente pequenos electrodomésticos de cozinha.	1	0	
<b>4</b>			
<i>* Não faz no la, embora tenha capacidades para o fazer.</i>			
<b>Total do Domínio da Actividade Doméstica</b> (Soma dos itens 52 - 57)		<b>14</b>	

## DOMÍNIO VII: ACTIVIDADE PRÉ-PROFISSIONAL

<b>ITEM 58</b>	<b>COMPLEXIDADE DO TRABALHO</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Realiza um trabalho que requiera a utilização de instrumentos ou maquinaria (ex: trabalho numa loja, coser, etc.).	2	
	Realiza trabalho simples (ex: despejar o lixo, etc.).	<input checked="" type="radio"/> 1	
	Não desempenha qualquer tipo de trabalho.	0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
<b>ITEM 59</b>	<b>DESEMPENHO DO TRABALHO - EMPREGO/ESCOLA</b> (Assinale todas as respostas)		
	Se o item 58 estiver cotado com o "0", então coloque um visto no espaço em branco e assinale o "Não" para todas as afirmações.		
		Sim	Não
	Trabalhador cauteloso - evita os acidentes consigo e com os outros.	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	Zela/toma conta das ferramentas, equipamentos, abastecimentos, etc..	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	Trabalha constante e produtivamente.	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	É organizado e preciso.	1	<input checked="" type="radio"/> 0
			<input checked="" type="checkbox"/> 3
<b>ITEM 60</b>	<b>HÁBITOS DE TRABALHO/ESCOLARES</b> (Assinale todas as respostas).		
		Sim	Não
	É pontual, não se atrasando ao trabalho/escola, sem uma boa razão para tal.	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	É assíduo ao trabalho/escola.	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	Completa o trabalho sem encorajamento/supervisão constante.	<input checked="" type="radio"/> 1	0
	Permanece no seu lugar de trabalho/escola (não se levanta sem permissão).	1	<input checked="" type="radio"/> 0
	Acata as solicitações (não se queixa e protesta) do trabalho/escola.	1	<input checked="" type="radio"/> 0
			<input checked="" type="checkbox"/> 3

**Total do Domínio: Actividade Pré-Profissional e Profissional**  
(Soma dos itens 58 - 60)



### DOMÍNIO VIII: PERSONALIDADE

A. INICIATIVA

Item 61

INICIATIVA

(Assinale o nível mais elevado)

- Inicia a maioria das suas actividades (ex: jogos, tarefas, etc.).  4
- Pergunta se há alguma coisa para fazer. 3
- Explora o envolvimento. 2
- Apenas participa nas actividades quando solicitado ou designado. 1
- Não participa em actividades designadas (ex: arrumar os brinquedos, etc.).  0

Item 62

PASSIVIDADE

(Assinale todas as respostas)

- |   | Sim                                | Não                                |
|---|------------------------------------|------------------------------------|
| Concretiza as tarefas sem necessidade de reforço/estímulo constante.    | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |
| Executa as tarefas sem ser necessário "ordenar-lhe" a sua execução.     | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |
| Tem ambição.  | <input type="radio"/> 1            | <input checked="" type="radio"/> 0 |
| Denota interesse nas coisas.  | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |
| Não desperdiça tempo na concretização das tarefas.                      | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |
| É independente dos outros (não precisa de ajuda, na maioria dos casos). | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |
| Os movimentos são funcionais e ajustados.                               | <input checked="" type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 0            |

B. PERSEVERANÇA

Item 63

ATENÇÃO

(Assinale o nível mais elevado)

- Presta atenção a actividades significativas, mais de 15 minutos (ex: leitura, limpezas, jogos, etc.).  4
- Presta atenção a actividades significativas até 15 minutos. 3
- Presta atenção a actividades significativas até 10 minutos. 2
- Presta atenção a actividades significativas até 5 minutos. 1
- Não presta atenção a actividades significativas nem 5 minutos.  0

Item 64		PERSISTÊNCIA	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	Consegue organizar tarefas.	1	0
	Motiva-se facilmente.	1	0
	É bem sucedido na consecução de tarefas.	1	0
	Mantém-se na mesma actividade (não salta de uma tarefa para outra).	1	0
C. TEMPOS LIVRES			
Item 65		OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES	
(Assinale o nível mais elevado)			
	Organiza actividades de recreação a um nível algo complexo (ex: ir à pesca, jogar bilhar, jogos de computador, etc.).	4	
	Denota um interesse activo nos passatempos (ex: pintura, filatelia, numismática, cadernetas de cromos, etc.).	3	
	Participa em actividades de recreação quando organizados para ele/a.	2	
	Participa em actividades de recreação a um nível simples (ex: ouvir rádio, ver televisão, etc.).	1	
	É incapaz de integrar actividades de recreação, mesmo as mais simples.	0	3

**Total do Domínio: Personalidade**  
(Soma dos itens 61- 65)

20

### DOMÍNIO IX: RESPONSABILIDADE

<b>Item 66</b>	<b>OBJECTOS PESSOAIS</b>	
(Assinale o nível mais elevado)		
Muito fiável - toma sempre conta dos seus objectos pessoais.		3
Geralmente fiável - toma de uma forma geral conta dos seus objectos pessoais.		2
Não muito fiável - raramente toma conta dos seus objectos pessoais.		1
Não é nada responsável, não toma conta dos seus objectos pessoais.		0
		<b>3</b>
<b>Item 67</b>	<b>RESPONSABILIDADE EM GERAL</b>	
(Assinale o nível mais elevado)		
Muito consciente e muito responsável - desenvolve esforços especiais, as actividades atribuídas são sempre cumpridas.		3
Geralmente fiável - faz um esforço para cumprir as responsabilidades; as actividades que lhe estão atribuídas são quase de certeza cumpridas.		2
Não é fiável - faz poucos esforços para cumprir as suas responsabilidades; as actividades que lhe estão atribuídas são pouco certas de serem cumpridas.		1
Não lhe são atribuídas responsabilidades; é incapaz de as cumprir.		0
<b>Item 68</b>	<b>RESPONSABILIDADE PESSOAL</b>	
(Assinale todas as respostas)		
	Sim	Não
De uma forma geral mantém o seu auto-controlo.	1	0
Compreende o conceito da pontualidade.	1	0
Procura e aceita ajuda nas instruções.	1	0
Participa (professor, supervisor, etc.) a existência de um problema.	1	0
Assume as responsabilidades das suas acções	1	0
		<b>3</b>

<b>Total do Domínio: Responsabilidade</b>	
(Soma dos itens 66 - 68)	<b>9</b>

## DOMÍNIO X: SOCIALIZAÇÃO

<b>Item 69</b>	<b>COOPERAÇÃO</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Oferece ajuda aos outros.	2	
	Está disposto a ajudar, se solicitado.	1	
	Nunca ajuda os outros.	0	2
<b>Item 70</b>	<b>CONSIDERAÇÃO PELOS OUTROS</b> (Assinale todas as respostas)		
		Sim	Não
	Demonstra interesse nos assuntos dos outros.	1	0
	Toma conta dos objectos dos outros.	1	0
	Dirige ou gere os assuntos dos outros, quando necessário.	1	0
	Demonstra consideração pelos sentimentos dos outros.	1	0
			3
<b>Item 71</b>	<b>CONSCIÊNCIA DA EXISTÊNCIA DOS OUTROS</b> (Assinale todas as respostas)		
		Sim	Não
	Reconhece a sua própria família.	1	0
	Reconhece outras pessoas para além da família.	1	0
	Tem informações sobre outros (ex: empregos, moradas, etc.).	1	0
	Sabe os nomes das pessoas próximas (ex: vizinhos, colegas, etc.).	1	0
	Sabe o nome das pessoas com as quais não está com regularidade.	1	0
			4
<b>Item 72</b>	<b>INTERACÇÃO COM OS OUTROS</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Interage com os outros em jogos/actividades de grupo.		3
	Interage com os outros pelo menos num curto período de tempo (ex: mostrando ou oferecendo brinquedos, roupas ou objectos).	2	
	Interage com os outros imitando-os, com pouca interacção.	1	
	Não responde aos outros de uma forma socialmente adequada.	0	2
<b>Item 73</b>	<b>PARTICIPAÇÃO EM ACTIVIDADES DE GRUPO</b> (Assinale o nível mais elevado)		
	Inicia actividades de grupo (líder e organizador).	3	
	Participa nas actividades de grupo de uma forma espontânea e entusiástica (participação activa)	2	
	Participa nas actividades de grupo quando encorajado (participação passiva).	1	
	Não participa ou afasta-se de actividades de grupo.	0	3

Item 74		EGOÍSMO	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	Espera pela sua vez.	1	0
	Partilha com os outros.	1	0
	Tem comportamento adequado mesmo quando as coisas não acontecem como ele/a quer.	1	0
	Espera pelo professor que está a ajudar o colega, não interrompendo.	1	0
	Aceita a crítica.	1	0

Item 75		MATURIDADE SOCIAL	
(Assinale todas as respostas)			
		Sim	Não
	É demasiado familiar com estranhos.	0	1
	Tem medo dos estranhos.	0	1
	Faz qualquer coisa para fazer amigos.	0	1
	Gosta muito de agarrar as mãos a todas as pessoas.	0	1
	Está sempre agarrado a alguém.	0	1

<b>Total do Domínio da Socialização</b>	
(Soma dos itens 69 - 75)	23

Item suplementar para raparigas	Menstruação
(Assinale o nível mais elevado)	
	Não tem menstruação (no género masculino) 5
* Cuida-se sozinha durante a menstruação sem a lembrar ou a ajudar.	5
Cuida-se razoavelmente bem durante a menstruação.	4
Ajuda a mudar os pensos durante a menstruação.	3
Indica a necessidade de mudar de penso durante a menstruação.	2
Indica o início da menstruação.	1
Não realiza nada relacionado com as afirmações anteriores.	0

\* Tem implante hormonal, neste momento não tem período menstrual.

### Escala de Comportamento Adaptativo - Versão Portuguesa

#### Instruções para a Segunda Parte

A definição de comportamento adaptativo não implica apenas a observação directa, mas sim a recolha de informação pertinente das competências dos sujeitos, englobando, igualmente, a avaliação de comportamentos desviantes, que se traduzem por dificuldades, nos vários domínios, em lidar com as exigências inerentes ao contexto ecológico onde os sujeitos se movem. É desta forma que se explica a existência de uma parte da escala dedicada aos comportamentos desajustados que se relacionam, obviamente, com a capacidade de auto-suficiência pessoal e social e com as demais responsabilidades que tal acarreta. Nesta perspectiva, a maioria dos itens avaliados na Parte II reportam-se a conceitos bem estruturados e organizados pelo contexto cultural dos sujeitos. Os domínios presentes constituem-se como medidas de comportamentos adaptativos relativos à manifestação de problemas de personalidade e comportamentais.

Esta segunda parte da escala engloba uma série de comportamentos que podem ou não ser visíveis e/ou exibidos pelos avaliados, preocupando-se com a frequência com que os mesmos são apresentados. O valor optimal é o "zero", significando que o comportamento desajustado nunca ocorreu.

A segunda parte da escala contém apenas um tipo de item, ilustrado pelo seguinte exemplo:

ITEM 19	Danificar as propriedades dos outros	N	O	F
	Rasga, estraga ou roi a roupa dos outros.	0	1	2
	Suja as propriedades dos outros.	0	1	2
	Rasga as revistas, livros ou haveres pessoais dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2

**Legenda:**

N - nunca = 0                      O - ocasionalmente = 1                      F - frequentemente = 2

"Nunca" significa que o comportamento nunca foi observado; "Ocasionalmente" significa que o comportamento ocorre de vez em quando; e "Frequentemente" traduz que o comportamento ocorre várias vezes ou de uma forma habitual.

Utilizar o espaço para "Outros" nos casos onde se observam outro tipo de comportamentos adicionais associados ou que não se encontram abrangidos por qualquer uma das afirmações, procedendo-se ao mesmo tipo de avaliação dos anteriores (nota: apenas um "outros" poderá incluído em cada item correspondente).

Alguns dos itens descritos podem não ser problemáticos em todas as situações, estando essa classificação dependente da forma como a sociedade, onde nos inserimos, o perspectiva.

**DOMÍNIO XI: COMPORTAMENTO SOCIAL**

ITEM 1	AMEAÇAS OU VIOLÊNCIA FÍSICA	N	O	F
	Utiliza gestos ameaçadores.	0	1	2
	Indirectamente magoa os outros.	0	1	2
	Insulta as pessoas	0	1	2
	Cospe nos outros.	0	1	2
	Empurra, arranha ou belisca os outros.	0	1	2
	Puxa o cabelo, as orelhas, etc., dos outros.	0	1	2
	Morde os outros.	0	1	2
	Pontapeia, bate ou esbofeteia os outros.	0	1	2
	Atira objectos aos outros.	0	1	2
	Asfixia os outros.	0	1	2
	Utiliza objectos como armas contra os outros.	0	1	2
	Maltrata os animais.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				9
Item 2	TEM COMPORTAMENTOS VIOLENTOS OU BIRRAS TEMPERAMENTAIS	N	O	F
	Chora e grita.	0	1	2
	Bate o pé batendo com objectos ou com as portas, etc..	0	1	2
	Bate o pé, gritando e berrando.	0	1	2
	Atira-se para o chão, gritando e berrando.	0	1	2
	Outro (especificar) <u>Morde-se.</u>	0	1	2
				5
Item 3	ARRELIA OU DIZ MAL DOS OUTROS	N	O	F
	Diz mal dos outros.	0	1	2
	Conta histórias exageradas ou falsas sobre os outros.	0	1	2
	Arrelia os outros.	0	1	2
	Implica/provoca os outros.	0	1	2
	Goza com os outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				10
Item 4	MANDA E MANIPULA OS OUTROS	N	O	F
	Tenta dizer aos outros o que fazer.	0	1	2
	Exige serviços dos outros.	0	1	2
	Empurra as pessoas de um lado para o outro.	0	1	2
	É o causador de lutas entre os outros.	0	1	2
	Manipula os outros de forma a colocá-los em sarilhos.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				7

Item	UTILIZA UMA LINGUAGEM AGRESSIVA	N	O	F
	Utiliza uma linguagem hostil (ex: "estúpido idiota", "porco sujo").	0	1	2
	Pragueja, amaldiçoa ou utiliza linguagem obscena.	0	1	2
	Grita ou berra ameaças de violência.	0	1	2
	Ameaça outros verbalmente, sugerindo violência física.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
<b>6</b>				
Item	FRACA TOLERÂNCIA À FRUSTRAÇÃO	N	O	F
	Culpa os outros pelos seus próprios erros.	0	1	2
	Afasta-se ou amua quando contrariado.	0	1	2
	Aborrece-se quando contrariado.	0	1	2
	Faz birras temperamentais quando não consegue o que quer.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
<b>5</b>				
Item	PERTURBA AS ACTIVIDADES DOS OUTROS	N	O	F
	Está sempre no caminho (intrometido).	0	1	2
	Interfere com as actividades dos outros (ex: bloqueando a passagem, etc.).	0	1	2
	Atrapalha o trabalho dos outros.	0	1	2
	Bate nos objectos com os quais os outros estão a trabalhar (ex: puzzles, jogos de cartas, etc.).	0	1	2
	Retira os objectos das mãos dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
<b>8</b>				
<b>Total do Domínio do Comportamento Social</b>				
(Soma dos itens 1 - 7)				<b>50</b>

## DOMÍNIO XII: CONFORMIDADE

<b>Item 8</b>	<b>IGNORA REGULAMENTOS OU ROTINAS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>	
	Apesar de ter uma atitude negativa acerca das regras usualmente conforma-se.	0	1	2	
	Tem de ser forçado a dirigir-se a filas de espera (ex: para o almoço).	0	1	2	
	Viola regras e regulamentos (ex: come em áreas restritas a, não respeita os sinais de trânsito, etc.).	0	1	2	
	Recusa participar em actividades obrigatórias (ex: escola, trabalho).	0	1	2	
	Outro (especificar) _____	0	1	2	3
<b>Item 9</b>	<b>RESISTE A CUMPRIR INSTRUÇÕES, PEDIDOS OU ORDENS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>	
	Fica aborrecido se lhe for dada uma ordem directa.	0	1	2	
	Finge não ouvir e não segue instruções dadas.	0	1	2	
	Não presta atenção às instruções.	0	1	2	
	Recusa-se trabalhar em actividades atribuídas.	0	1	2	
	Hesita muito tempo antes de fazer tarefas atribuídas.	0	1	2	
	Faz o oposto do que lhe foi solicitado.	0	1	2	
	Outro (especificar) _____	0	1	2	6
<b>Item 10</b>	<b>TEM UMA ATITUDE INSOLENTE OU REBELDE FACE A AUTORIDADE</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>	
	Ressente-se contra pessoas com autoridade (ex. professores, líderes)	0	1	2	
	É hostil face às pessoas com autoridade.	0	1	2	
	Ridiculariza as pessoas com autoridade.	0	1	2	
	Afirma que pode atingir pessoas com autoridade.	0	1	2	
	Afirma que familiares virão matar ou magoar pessoas com autoridade.	0	1	2	
	Outro (especificar) _____	0	1	2	3
<b>Item 11</b>	<b>FALTA, ATRASA-SE PARA TAREFAS OU LOCAIS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>	
	Chega atrasado para actividades ou locais solicitados.	0	1	2	
	Não regressa ao local desejado depois de ir a um determinado lugar (ex: regressar da casa de banho, ir fazer um recado, etc.).	0	1	2	
	Deixa o local de uma actividade solicitada sem pedir permissão (ex: escola, trabalho, sala, etc.).	0	1	2	
	Falta a actividades quotidianas (ex: trabalho, aulas, etc.).	0	1	2	
	À noite chega tarde a casa, ao dormitório, etc..	0	1	2	
	Outro (especificar) _____	0	1	2	3

Item 12	FOGE OU TENTA FUGIR	N	O	F
	Tenta fugir de casa, escola, trabalho, etc..	0	1	2
	Foge de actividades de grupo (ex: piqueniques, viagens de estudo).	0	1	2
	Foge de casa, escola, trabalho, etc..	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				<input checked="" type="checkbox"/>
Item 13	PORTA-SE MAL EM SITUAÇÕES DE GRUPO	N	O	F
	Interrompe discussões de grupo abordando temas não relacionados.	0	1	2
	Perturba jogos recusando-se cumprir as regras.	0	1	2
	Perturba actividades de grupo produzindo barulho ou "exibindo-se".	0	1	2
	Não se mantém no lugar durante o período de actividade, do almoço ou em outras situações de grupo.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				4

<b>Total do Domínio da Conformidade</b>	<b>19</b>
(Soma dos itens 8 - 13)	

### DOMÍNIO XIII: MERECEDOR DE CONFIANÇA

<b>Item 14</b>	<b>DEMONSTRA DESRESPEITO PELOS PERTENCES DOS OUTROS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
	Não devolve itens emprestados.	0	1	2
	Usa propriedades dos outros sem pedir permissão.	0	1	2
	Perde os pertences dos outros	0	1	2
	Danifica propriedades dos outros.	0	1	2
	Não reconhece a diferença entre as suas propriedades e a dos outros	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				2
<b>Item 15</b>	<b>APODERA-SE DA PROPRIEDADE ALHEIA</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
	Já foi suspeito de ter roubado.	0	1	2
	Tira objectos dos outros se estes não estiverem guardados.	0	1	2
	Apodera-se de objectos, de bolsos, carteiras, gavetas, etc, de outros.	0	1	2
	Apodera-se de objectos abrindo ou arrombando fechaduras.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				1
<b>Item 16</b>	<b>MENTE E ENGANA</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
	Distorce a verdade em seu provcito.	0	1	2
	Faz batota em jogos, tarefas, etc..	0	1	2
	Mente acerca de situações.	0	1	2
	Mente acerca de si próprio.	0	1	2
	Mente acerca dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				10
<b>Item 17</b>	<b>DANIFICA PROPRIEDADES PESSOAIS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
	Rasga, estraga ou rói a sua roupa.	0	1	2
	Suja as suas propriedades.	0	1	2
	Rasga as revistas, livros ou os seus haveres pessoais.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				2
<b>Item 18</b>	<b>DANIFICA PROPRIEDADES PÚBLICAS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
	Rasga revistas, livros ou outras propriedades públicas.	0	1	2
	É demasiado rude com a mobília (ex: pontapeia, parte, derruba-a).	0	1	2
	Parte janelas.	0	1	2
	Enche sanitas de papel higiénico ou outros objectos sólidos para provocar o seu entupimento.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				3

Item 19	DANIFICAR AS PROPRIEDADES DOS OUTROS	N	O	F
	Rasga, estraga ou rói a roupa dos outros.	0	1	2
	Suja as propriedades dos outros.	0	1	2
	Rasga as revistas, livros ou haveres pessoais dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2

**Total do Domínio: Merecedor de Confiança**  
(Soma dos itens 14 - 19)

18

### DOMÍNIO XIV: COMPORTAMENTO ESTEREOTIPADO E HIPERACTIVO

Item 20	TEM COMPORTAMENTOS ESTEREOTIPADOS	N	O	F
	Tamborila com os dedos continuamente.	0	1	2
	Bate com o pé continuamente.	0	1	2
	As mãos apresentam movimentos constantes.	0	1	2
	Bate-se, coça-se ou esfrega-se continuamente.	0	1	2
	Olha fixamente para uma parte do corpo	0	1	2
	Mexe ou abana partes do corpo repetidamente.	0	1	2
	Move-se ou abana-se para trás e para a frente.	0	1	2
	Apresenta sincinésias.	0	1	2
	Anda de um lado para o outro, sem um objectivo definido.	0	1	2
	Roda o corpo, a cabeça ou sobre si mesmo (movimentos de rotação) repetidamente.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				4
Item 21	EXIBE COMPORTAMENTOS INTERPESSOAIS INAPROPRIADOS	N	O	F
	Fala demasiado próximo da cara dos outros.	0	1	2
	Sopra na cara dos outros.	0	1	2
	Arrota para os outros.	0	1	2
	Beija os outros.	0	1	2
	Lambe os outros.	0	1	2
	Abraça os outros	0	1	2
	Aperta os outros.	0	1	2
	Toca os outros de modo inapropriado.	0	1	2
	Agarra-se aos outros com força excessiva.	0	1	2
	Agarra-se aos outros e não os deixa ir embora.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				4
Item 22	TEM HÁBITOS VOCAIS OU DE DISCURSO PERTURBADORES	N	O	F
	Dá gargalhadas histéricas.	0	1	2
	Fala alto ou grita aos outros, sem motivo aparente.	0	1	2
	Fala em voz alta consigo próprio.	0	1	2
	Ri de forma inapropriada.	0	1	2
	Faz grunhidos, roncões ou outros barulhos desagradáveis.	0	1	2
	Repete continuamente uma palavra ou uma frase.	0	1	2
	Imita o discurso dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				6

Item 23		TEM HÁBITOS ORAIS DESADEQUADOS			N	O	F
	Baba-se.	0	1	2			
	Range os dentes de forma audível.	0	1	2			
	Cospe no chão.	0	1	2			
	Rói as unhas.	0	1	2			
	Rói ou chucha dedos ou outras partes do corpo.	0	1	2			
	Rói ou chucha roupa ou outros objectos não comestíveis.	0	1	2			
	Come objectos não comestíveis.	0	1	2			
	Bebe a água da sanita.	0	1	2			
	Põe tudo na boca.	0	1	2			
	Come compulsivamente.	0	1	2			
	Cheira o próprio corpo ou partes do mesmo.	0	1	2			
	Cheira os objectos quando os manipula, mantendo-se nesta actividade durante algum tempo.	0	1	2			3
	Outro (especificar) _____	0	1	2			
Item 24		TEM TENDÊNCIAS DE HIPERACTIVIDADE			N	O	F
	Fala excessivamente.	0	1	2			
	Não fica sentado num lugar muito tempo.	0	1	2			
	Corre ou salta constantemente à volta da sala.	0	1	2			
	É irrequieto e move-se constantemente.	0	1	2			
	Anda aos encontrões (não se desviando dos obstáculos).	0	1	2			7
	Outro (especificar) _____	0	1	2			
<b>Total do Domínio: Comportamento Estereotipado e Hiperactivo</b>							
(Soma dos itens 20 - 24)					34		

**DOMÍNIO XV: COMPORTAMENTO SEXUAL**

Item	DESCRIÇÃO	N	O	F
Item 25	DESPE OU ARRANCA A SUA PRÓPRIA ROUPA			
	Arranca botões ou fechos.	0	1	2
	Tira inapropriadamente os sapatos ou as meias.	0	1	2
	Despe-se em momentos desadequados.	0	1	2
	Tira toda a roupa enquanto está na casa-de-banho.	0	1	2
	Arranca a sua própria roupa.	0	1	2
	Recusa-se a usar sua roupa quando lhe é pedido.	0	1	2
	Outro (especificar) _____			
Item 26	MASTURBA-SE INAPROPRIADAMENTE			
	Tenta masturbar-se manifestamente.	0	1	2
	Masturba-se em frente de qualquer pessoa.	0	1	2
	Masturba-se em grupo.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
Item 27	EXPÕE O CORPO INAPROPRIADAMENTE			
	Expõe o corpo desnecessariamente depois de usar a casa-de-banho.	0	1	2
	Permanece com as calças para baixo ou veste-as em público.	0	1	2
	Expõe o corpo excessivamente durante actividades (por exemplo, quando joga, dança, está sentado, etc.).	0	1	2
	Despe-se em locais públicos ou em frente a janelas iluminadas.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
Item 28	TEM COMPORTAMENTOS SEXUAIS SOCIALMENTE INACEITÁVEIS			
	É demasiadamente sedutor, quer através da aparência quer através de acções.	0	1	2
	Abraça ou acaricia intensamente em público.	0	1	2
	Necessita de observação no que respeita ao comportamento sexual.	0	1	2
	Levanta ou desabotoa a roupa de outros para tocar intimamente.	0	1	2
	Tem relações sexuais em locais públicos.	0	1	2
	Permite que tirem vantagens sexuais facilmente	0	1	2
Outro (especificar) _____	0	1	2	
<b>Total do Domínio do Comportamento Sexual</b>				
(Soma dos itens 25 - 28)				1

## DOMÍNIO XVI: COMPORTAMENTO AUTO- ABUSIVO

	TEM HÁBITOS E TENDÊNCIAS EXCÊNTRICAS	N	O	F
Item 29				
	Preocupa-se demais com o local onde se senta ou dorme.	0	1	2
	Mantém-se num local favorito (ex. à janela, porta, etc.).	0	1	2
	Senta-se sobre tudo o que vibre.	0	1	2
	Tem medo de subir ou descer escadas.	0	1	2
	Não quer ser tocado.	0	1	2
	Grita se for tocado.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				4
Item 30				
	INFLIGE VIOLÊNCIA FÍSICA A SI PRÓPRIO	N	O	F
	Morde-se ou corta-se.	0	1	2
	Bate-se ou agride-se.	0	1	2
	Bate com a cabeça ou outras partes do corpo contra objectos.	0	1	2
	Puxa o seu cabelo, orelhas, etc..	0	1	2
	Arranha-se ou belisca-se causando ferimentos.	0	1	2
	(saliva) Suja-se e besunta-se de lama, óleo, etc..	0	1	2
	Provoca propositadamente abuso por parte dos outros.	0	1	2
	Mexe em qualquer ferida que tenha.	0	1	2
	Coloca objectos nas suas orelhas, olhos, nariz ou boca.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				9
Item 31				
	TEM HÁBITOS ESTRANHOS OU INACEITÁVEIS	N	O	F
	Cheira tudo.	0	1	2
	Guarda inapropriadamente tudo nos seus bolsos, roupa ou sapatos.	0	1	2
	Puxa fios das suas roupas.	0	1	2
	Brinca com a roupa que trás vestida (ex: atacadores, botões, etc.).	0	1	2
	Guarda e usa objectos não usuais (ex: alfinetes d'ama, tampas, etc.).	0	1	2
	Guarda/esconde tudo incluindo comida.	0	1	2
	Brinca com a saliva.	0	1	2
	Brinca com as fezes e com a urina.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				2

**Total do Domínio: Comportamento Auto - Abusivo**

(Soma dos itens 29 - 31)

15

**DOMÍNIO XVII: AJUSTAMENTO SOCIAL**

Item 32	É INACTIVO	N	O	F
Mantém-se na mesma posição por um longo período de tempo.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Senta-se e observa os outros, sem fazer mais nada e sem motivo aparente.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Deixa-se dormir sentado numa cadeira.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Fica deitado no chão o dia inteiro.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Parece não reagir a nada.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Outro (especificar) _____	<input type="radio"/>	1	2	<b>2</b>
<b>Item 33</b>	<b>É AUSENTE</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
Parece que não tem consciência do envolvimento.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
É difícil de entrar em contacto ou de o alcançar.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
É apático e não corresponde a sentimentos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Tem um olhar inexpressivo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Tem um expressão fixa.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Outro (especificar) _____	<input type="radio"/>	1	2	<b>4</b>
<b>Item 34</b>	<b>É ENVERGONHADO</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
É tímido e envergonhado em situações sociais.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Esconde a cara em situações de grupo (ex: festas, convívios, etc.).	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	2	
Não se "mistura" com os outros.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Prefere estar sozinho.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Outro (especificar) _____	<input type="radio"/>	1	2	<b>2</b>
<b>Item 35</b>	<b>TEM UMA POSTURA PARTICULAR OU OUTROS MANEIRISMOS</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>F</b>
Coloca a cabeça pendida.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Senta-se com os joelhos debaixo do queixo.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Anda em bicos dos pés.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Deita-se no chão com os pé nos ar.	<input checked="" type="radio"/>	1	2	
Anda com os dedos nas orelhas ou com as mãos na cabeça.	<input type="radio"/>	1	2	
Outro (especificar) _____	<input type="radio"/>	1	2	<b>1</b>
<b>Total do Domínio: Ajustamento Social</b>				<b>8</b>
(Soma dos itens 32 - 35)				

## DOMÍNIO XVIII: COMPORTAMENTO INTERPESSOAL COM PERTURBAÇÕES

		N	O	F	
<b>Item 36</b>	<b>TENDE A SOBRESTIMAR AS SUAS CAPACIDADES</b>				
	Não reconhece as suas limitações.	0	1	2	2
	Tem uma opinião demasiado elevada de si próprio.	0	1	2	2
	Fala acerca de planos futuros não realísticos.	0	1	2	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2	4
<b>Item 37</b>	<b>REAGE MAL ÀS CRÍTICAS</b>				
	Não fala quando corrigido.	0	1	2	2
	Retira-se ou amua quando criticado.	0	1	2	2
	Fica aborrecido quando criticado.	0	1	2	2
	Grita e chora quando corrigido.	0	1	2	2
Outro (especificar) _____	0	1	2	7	
<b>Item 38</b>	<b>SOLICITA DEMASIADA ATENÇÃO OU ELOGIOS</b>				
	Exige elogios excessivos.	0	1	2	2
	É ciumento da atenção dada aos outros.	0	1	2	2
	Solicita demasiados encorajamentos.	0	1	2	2
	Age de modo incorrecto para ganhar a atenção dos outros.	0	1	2	2
Outro (especificar) _____	0	1	2	6	
<b>Item 39</b>	<b>PARECE SENTIR-SE PERSEGUIDO</b>				
	Queixa-se de injustiça, mesmo quando privilégios ou partilhas iguais tenham sido atribuídos.	0	1	2	2
	Queixa-se que "Ninguém gosta de mim".	0	1	2	2
	Afirma: "Toda as pessoas implicam comigo".	0	1	2	2
	Afirma: "As pessoas falam sobre mim".	0	1	2	2
	Afirma: "As pessoas estão contra mim".	0	1	2	2
	É desconfiado dos outros.	0	1	2	2
Outro (especificar) _____	0	1	2	2	
<b>Item 40</b>	<b>TEM TENDÊNCIAS HIPOCONDRÍACAS</b>				
	Queixa-se acerca de indisposições físicas imaginárias.	0	1	2	2
	Finge estar doente.	0	1	2	2
	Age como doente depois da doença ter sido debelada.	0	1	2	2
Outro (especificar) _____	0	1	2	4	

Item 41	APRESENTA OUTROS SINAIS DE INSTABILIDADES EMOCIONAIS	N	O	F
	Tem alterações de humor sem razões aparentes.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Queixa-se de pesadelos.	<input checked="" type="radio"/> 0	1	2
	Chora quando está a dormir.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Chora sem razão aparente.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Parece não ter qualquer controlo emocional.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Vomita quando perturbado.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Parece inseguro ou com medo nas actividades diárias.	<input checked="" type="radio"/> 0	1	2
	Fala acerca de pessoas ou objectos que causam medos não reais.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Fala acerca do suicídio.	<input checked="" type="radio"/> 0	1	2
	Tem alucinações.	<input checked="" type="radio"/> 0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2

6

<b>Total do Domínio: Comportamento Interpessoal com perturbações</b>	<b>32</b>
(Soma dos itens 35 - 41)	

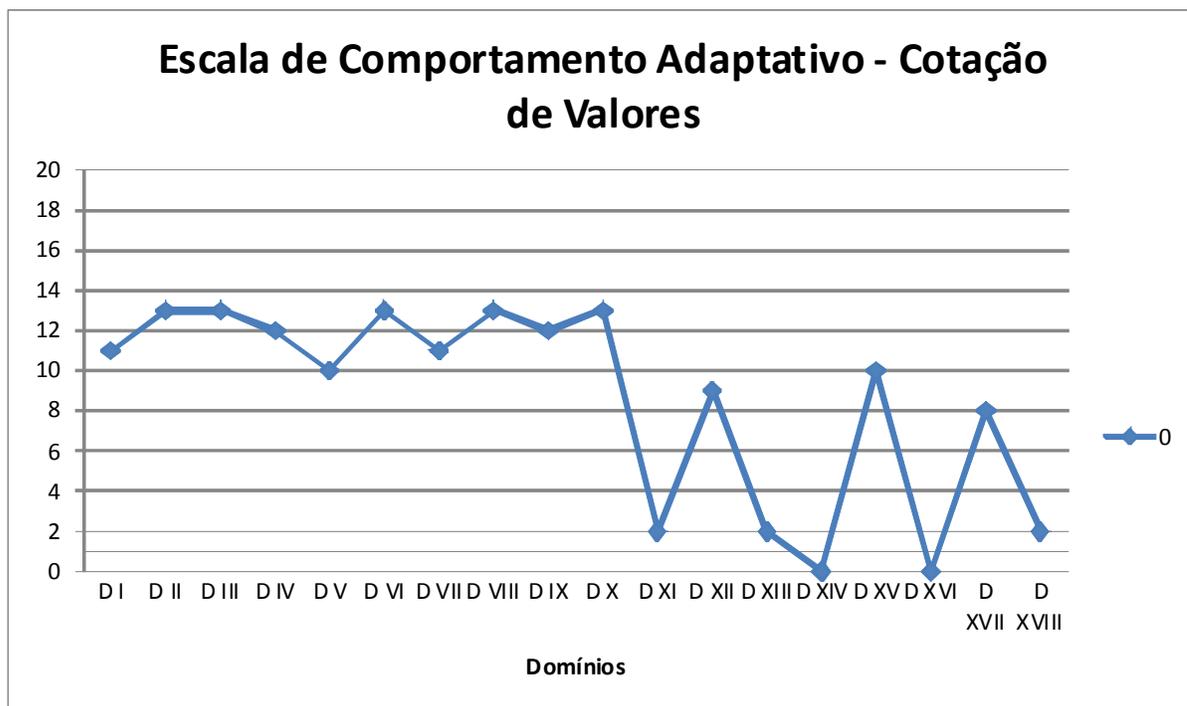
Item suplementar	Uso de medicamentos prescritos (psicoactivos)	N	O	F
	Usa tranquilizantes.	0	1	<input checked="" type="radio"/> 2
	Usa sedativos.	0	<input checked="" type="radio"/> 1	2
	Usa medicamentos anti-convulsivos.	0	1	2
	Usa estimulantes.	0	1	2
	Tem "ataques", convulsões ou crises (epilepsia, etc).	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2

3

ESCALA DE COMPORTAMENTO ADAPTATIVO- VERSÃO PORTUGUESA de  
Sofia Santos e Pedro Morato

	Cotação bruta	Perce- ntil	Valor Médio	Idade equiv.	Classifi- cação
<b>COTAÇÕES DA 1ª PARTE</b>					
I. Autonomia	88		11		
II. Desenvolvimento Físico	38		13		
III. Actividade Económica	11		13		
VI. Act. Doméstica	14		13		
IV. Des. de Linguagem	34		12		
V. Números e Tempo	5		10		
VII. Act. Pré e Vocacional	7		11		
VIII. Personalidade	20		13		
IX. Responsabilidade	8		12		
X. Socialização	23		13		
<b>COTAÇÕES DA 2ª PARTE</b>					
XI. Comportamento social	50		2		
XII. Conformidade	19		9		
XIII. Não merece confiança	18		2		
XIV. Comp. Estereó e Hiper	34		0		
XV. Comp. Sexual	1		10		
XVI. Comp. Auto-abusivo	15		0		
XVII. Ajustamento social	8		8		
XVIII. Comp. interpes. pert.	32		2		

## Anexo IV.II – Escala de Comportamento Adaptativo (ECA) – Cotação de Valores



### Legenda:

#### Cotações da 1ª Parte:

- D I - Autonomia
- D II - Desenvolvimento Físico
- D III - Actividade Económica
- D IV - Desenvolvimento da Linguagem
- D V - Números e Tempo
- D VI - Actividade Doméstica
- D VII - Actividade Pré e Vocacional
- D VIII - Personalidade
- D IX - Responsabilidade
- D X – Socialização

#### Cotações da 2ª Parte:

- D XI - Comportamento Social
- D XII - Conformidade
- D XIII - Merecedor de Confiança
- D XIV - Comportamento Estereotipado e Hiperactivo
- D XV - Comportamento Sexual
- D XVI - Comportamento Auto-abusivo
- D XVII - Ajustamento Social
- D XVIII - Comportamento Interpessoal com Perturbações

**Anexo IV.III – Escala de Comportamento Adaptativo (ECA) – Domínio XI:  
Comportamento Social**

**DOMÍNIO XI: COMPORTAMENTO SOCIAL**

ITEM 1	AMEAÇAS OU VIOLÊNCIA FÍSICA	N	O	F
	Utiliza gestos ameaçadores.	0	1	2
	Indirectamente magoa os outros.	0	1	2
	Insulta as pessoas	0	1	2
	Cospe nos outros.	0	1	2
	Empurra, arranha ou belisca os outros.	0	1	2
	Puxa o cabelo, as orelhas, etc., dos outros.	0	1	2
	Morde os outros.	0	1	2
	Pontapeia, bate ou esbofeteia os outros.	0	1	2
	Atira objectos aos outros.	0	1	2
	Asfixia os outros.	0	1	2
	Utiliza objectos como armas contra os outros.	0	1	2
	Maltrata os animais.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				0
Item 2	TEM COMPORTAMENTOS VIOLENTOS OU BIRRAS TEMPERAMENTAIS	N	O	F
	Chora e grita.	0	1	2
	Bate o pé batendo com objectos ou com as portas, etc..	0	1	2
	Bate o pé, gritando e berrando.	0	1	2
	Atira-se para o chão, gritando e berrando.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				0
Item 3	ARRELIA OU DIZ MAL DOS OUTROS	N	O	F
	Diz mal dos outros.	0	1	2
	Conta histórias exageradas ou falsas sobre os outros.	0	1	2
	Arrelia os outros.	0	1	2
	Implica/provoca os outros.	0	1	2
	Goza com os outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				5
Item 4	MANDA E MANIPULA OS OUTROS	N	O	F
	Tenta dizer aos outros o que fazer.	0	1	2
	Exige serviços dos outros.	0	1	2
	Empurra as pessoas de um lado para o outro.	0	1	2
	É o causador de lutas entre os outros.	0	1	2
	Manipula os outros de forma a colocá-los em sarilhos.	0	1	2
	Outro (especificar) _____	0	1	2
				4

Item	UTILIZA UMA LINGUAGEM AGRESSIVA	N	O	F
	Utiliza uma linguagem hostil (ex: "estúpido idiota", "porco sujo").	0	1	2
	Pragueja, amaldiçoa ou utiliza linguagem obscena.	0	1	2
	Grita ou berra ameaças de violência.	0	1	2
	Ameaça outros verbalmente, sugerindo violência física.	0	1	2
	Outro (especificar) _____.	0	1	2
<b>2</b>				
Item	FRACA TOLERÂNCIA À FRUSTRAÇÃO	N	O	F
	Culpa os outros pelos seus próprios erros.	0	1	2
	Afasta-se ou amua quando contrariado.	0	1	2
	Aborrece-se quando contrariado.	0	1	2
	Faz birras temperamentais quando não consegue o que quer.	0	1	2
	Outro (especificar) _____.	0	1	2
<b>3</b>				
Item	PERTURBA AS ACTIVIDADES DOS OUTROS	N	O	F
	Está sempre no caminho (intrusivo).	0	1	2
	Interfere com as actividades dos outros (ex: bloqueando a passagem, etc.).	0	1	2
	Atrapalha o trabalho dos outros.	0	1	2
	Bate nos objectos com os quais os outros estão a trabalhar (ex: puzzles, jogos de cartas, etc.).	0	1	2
	Retira os objectos das mãos dos outros.	0	1	2
	Outro (especificar) _____.	0	1	2
<b>5</b>				
<b>Total do Domínio do Comportamento Social</b>				
(Soma dos itens 1 - 7)				<b>19</b>

**Anexo V – Intervenção**

**Anexo V.I – Projecto Artesanália**



## INTRODUÇÃO

Numa fase de independência e responsabilidade crescente, a aquisição de competências relacionadas com os saberes práticos e com as motivações e os interesses ocupacionais / profissionais dos alunos, são um contributo importante para o desenvolvimento integral dos mesmos.

Este projecto pretende assim enquadrar-se na área curricular do Desenvolvimento e Orientação Vocacional e desta forma despistar e estimular as aptidões dos alunos através da experimentação de vários materiais e tarefas.

## OBJECTIVOS GERAIS

- Adquirir conhecimentos gerais sobre diferentes trabalhos artesanais.
- Explorar diferentes materiais e experimentar diferentes tarefas.
- Adquirir técnicas básicas de transformação de materiais.
- Realizar actividades que impliquem movimentos finos com carácter funcional.
- Fazer um trabalho cooperativo entre os alunos de acordo com as competências e capacidades de cada um.
- Conhecer e adquirir regras básicas de higiene e segurança durante a execução de tarefas.
- Expressar interesses e gostos relativos aos diversos trabalhos realizados.
- Promover a valorização pessoal e social dos alunos através da exposição e venda dos seus trabalhos na comunidade.

ARTESANÁLIA

### OPERACIONALIZAÇÃO

- Os alunos executarão os diferentes trabalhos no Atelier (sexta-feira à tarde) e na sala, com a colaboração da responsável de sala e respectiva auxiliar, e também da terapeuta ocupacional.
- Os objectivos específicos de cada actividade constarão do PE (Programa Educativo) dos alunos.
- Os trabalhos serão expostos e vendidos no Centro ao longo do ano lectivo e em determinados momentos festivos, festa de Natal e de final de ano.
- As famílias serão convidadas a colaborar na divulgação e venda dos produtos (ver anexo).
- Procurar-se-á expor e vender os produtos em diferentes espaços da comunidade, (Café Vieira Palace e outros a definir)

### ALUNOS ENVOLVIDOS

Grupo	<ul style="list-style-type: none"><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li></ul>
Grupo	<ul style="list-style-type: none"><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li></ul>
Grupo	<ul style="list-style-type: none"><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li></ul>

ARTESANÁLIA

### PRODUTOS A EXECUTAR

- Colares e pulseiras em diferentes materiais.
- Blocos de notas.
- Marcadores para livros.
- Lembretes em madeira.

Ao longo do ano e sempre que seja considerado oportuno, proceder-se-á à introdução de outros produtos.

### MATERIAIS NECESSÁRIOS

- Fimo de várias cores (dez euros)
- Missangas de diferentes cores e tamanhos. (cinco euros)
- Fio de pesca. (dez euros)
- Seis pincéis. (cinco euros)
- Tintas para madeira. (dez euros)
- Verniz. (cinco euros)
- Madeira (oito euros)
- Molas de roupa em madeira (dois euros)
- Diluente (quatro euros)
- Pulseiras em madeira. (dez euros)
- Folhas A4 brancas, a cores e cartolinas

ARTESANÁLIA

### ORÇAMENTO

- Estimativa de setenta euros.

### TEMPO DE DURAÇÃO

- Ano lectivo 2007 /2008

### ARTICULAÇÃO COM ÁREAS CURRICULARES

Este projecto, embora enquadrado na área de Desenvolvimento Vocacional, visa a aquisição e aperfeiçoamento de várias competências por parte dos alunos, e por isso, numa perspectiva de transdisciplinaridade, temos como objectivo fazer a articulação entre várias áreas curriculares.

Assim, a nível da área académica, pretende-se que os alunos, sobretudo aqueles que possuem mais capacidades, consigam:

Nas subáreas da leitura, da escrita e da matemática,

- fazer contagens
- fazer trocos e outras operações matemáticas simples.
- ter noções básicas de dinheiro,
- ler precários,
- ver catálogos.

ARTESANÁLIA

No que diz respeito à área sensorial e motora, desenvolvam:

- a destreza,
- a coordenação óculo - manual,

adquiram:

- a sensibilidade das texturas,

conheçam:

- a consistência dos materiais.

Na área sócio - afectiva e comportamental, pretendemos que os alunos conheçam:

- o trabalho cooperativo,

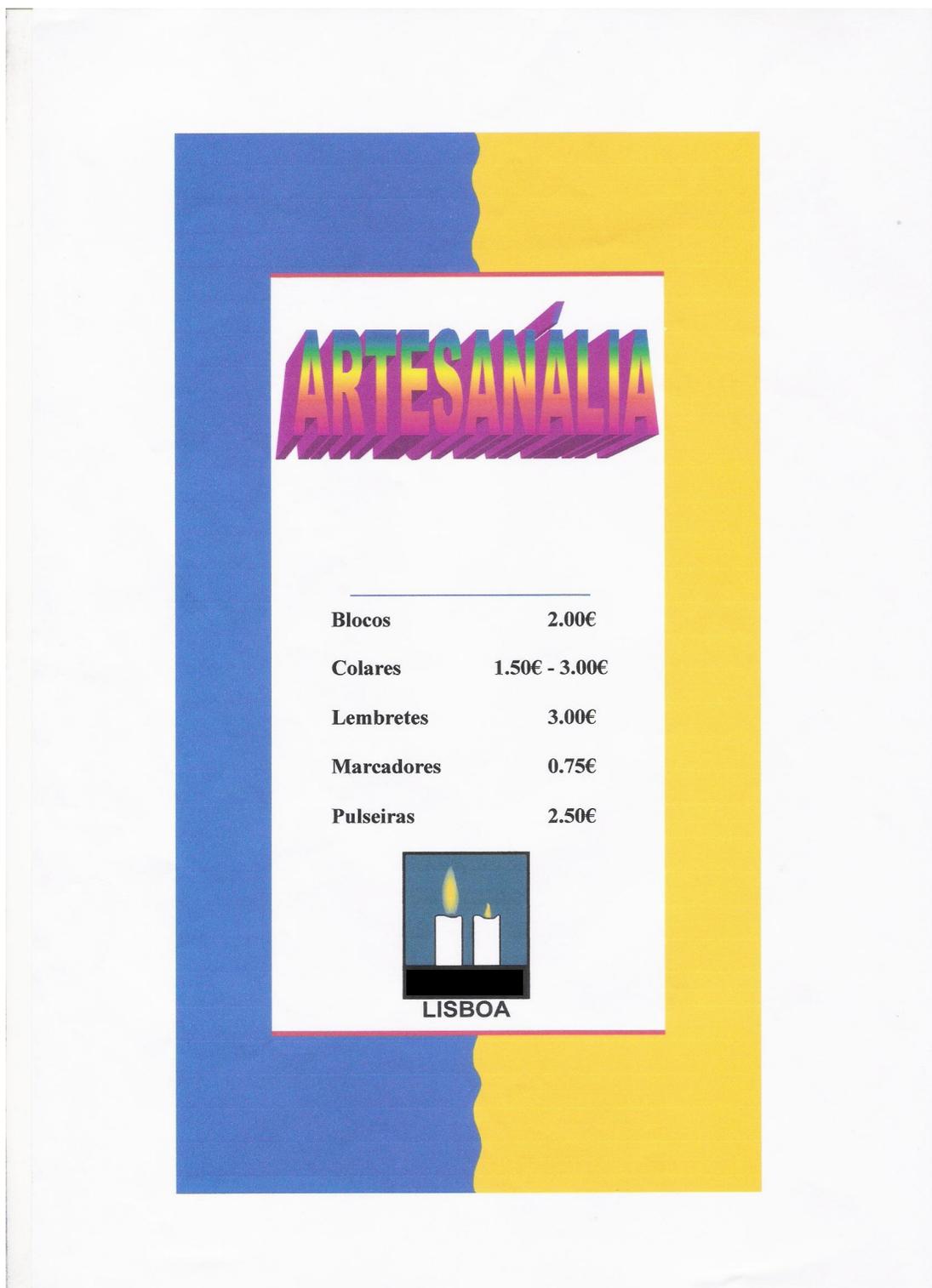
e adquiram:

- o sentido de colaboração,
- inter ajuda
- responsabilidade.

Responsáveis	Função
Virgínia Vitorino	Prof <sup>a</sup> - responsável Grupo
Paula Santos	Prof <sup>a</sup> - responsável Grupo
Paula Santos	Educatora - res responsável grupo
Paula Santos	Terapeuta Ocupacional

ARTESANÁLIA

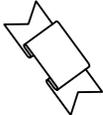
## Anexo V.I.I – Preçário





**Anexo V.II – Regras da Sala de Aula**

**Anexo V.II.I – Regras da Sala de Aula 1**

<p>REGRAS</p>  <p>ALUNOS</p>	 <p>TRABALHAR</p>	 <p>SER AMIGO</p>	 <p>ARRUMAR A SALA</p>	 <p>PEDIR PARA SAIR</p>
P.				
J.				
R.				
A.				
R.				
ADRIANA				

Legenda:

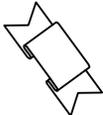
Bom comportamento

Mau comportamento



Data: 18 / 01 / 08

**Anexo V.II.II – Regras da Sala de Aula 2**

<p>REGRAS</p>  <p>ALUNOS</p>	 <p>TRABALHAR</p>	 <p>SER AMIGO</p>	 <p>ARRUMAR A SALA</p>	 <p>PEDIR PARA SAIR</p>
P.				
J.				
R.				
A.				
R.				
ADRIANA				

Legenda:

Bom comportamento

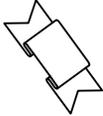


Mau comportamento



Data: 21 / 01 / 08

**Anexo V.II.III – Regras da Sala de Aula 3**

<p>REGRAS</p>  <p>ALUNOS</p>	 <p>TRABALHAR</p>	 <p>SER AMIGO</p>	 <p>ARRUMAR A SALA</p>	 <p>PEDIR PARA SAIR</p>
P.				
J.				
R.				
A.				
R.				
ADRIANA				

Legenda:

Bom comportamento

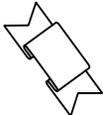


Mau comportamento



Data: 11 / 03 /08

**Anexo V.II.IV – Regras da Sala de Aula 4**

<p><b>REGRAS</b></p>  <p><b>ALUNOS</b></p>	 <p>TRABALHAR</p>	 <p>SER AMIGO</p>	 <p>ARRUMAR A SALA</p>	 <p>PEDIR PARA SAIR</p>
P.				
J.				
R.				
A.				
R.				
ADRIANA				

Legenda:

Bom comportamento

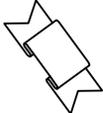


Mau comportamento



Data: 14. / 03 / 08

**Anexo V.II.V – Regras da Sala de Aula 5**

<p><b>REGRAS</b></p>  <p><b>ALUNOS</b></p>	 <p><b>TRABALHAR</b></p>	 <p><b>SER AMIGO</b></p>	 <p><b>ARRUMAR A SALA</b></p>	 <p><b>PEDIR PARA SAIR</b></p>
<p><b>P.</b></p>				
<p><b>J.</b></p>				
<p><b>R.</b></p>				
<p><b>A.</b></p>				
<p><b>R.</b></p>				
<p><b>ADRIANA</b></p>				

Legenda:

Bom comportamento



Mau comportamento



Data: 15 / 05 / 08

### Anexo V.III -Trabalhos Realizados pelo Grupo da Adriana



Figura 3 – Expositor e Colares: Feitos pelo Grupo da Adriana, 2008



Figura 4 – Pulseiras: Pintadas pelo Grupo da Adriana, 2008



Figura 5 – Marcador: Realizado pela Adriana, 2008