



Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade  
em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor

*O Contributo da Expressão e Educação Físico-  
Motora em Crianças com Necessidades  
Educativas Especiais*

**-Estudo de Caso**

Sónia Marisa Barros Vieira Azevedo

Lisboa, 2013



Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade  
em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor

*O Contributo da Expressão e Educação Físico-  
Motora em Crianças com Necessidades  
Educativas Especiais*

**-Estudo de Caso**

Sónia Marisa Barros Vieira Azevedo

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, sob a orientação do Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva

Lisboa, 2013

## Resumo

Este trabalho tem como principal objetivo compreender qual é o contributo da Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Numa primeira parte, a amostra foi composta por cento e dois professores de vários níveis de ensino e para a obtenção significativa de conclusões, foi utilizado como instrumento de estudo, o inquérito por questionário. Numa segunda parte, e para complementar o objecto de estudo abordou-se particularmente um estudo de caso da inclusão de uma criança portadora de Paralisia Cerebral nas actividades de Expressão e Educação Físico-Motora e efeitos destas no seu processo de ensino aprendizagem. Para tal recorreu-se à entrevista e à observação naturalista de sessões no Jardim de Infância.

Os resultados mostram que as actividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o desenvolvimento integral e aproveitamento escolar das crianças com Necessidades Educativas Especiais, concedendo que devem ser praticadas desde o contexto pré-escolar. Também é verificável que os Educadores/Professores, obtêm maior interação com os seus alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais quando planeiam e recorrem as actividades anteriormente referidas, isto permite-nos encaminhar o contexto escolar dos docentes para o foco de discussão de novos referenciais para a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

**Palavras-chave:** Inclusão, Expressão e Educação Físico-Motora, Necessidades Educativas Especiais, Paralisia Cerebral; Desenvolvimento Integral.

## **Abstract**

The main goal of this research is to understand the contribution of Physical-Motor Education and Expression for the development of students with Special Educational Needs.

In a first instance, the sample consisted of one hundred and two teachers from various levels of education; to allow withdrawing meaningful conclusions, a survey, through questionnaire, was undertaken. Subsequently, a case study of the inclusion of a child with Cerebral Palsy in the activities of Physical-Motor Education and Expression was examined. To deliberate on the effects of such process we used an interview and naturalistic observation sessions in a kindergarten.

The results show that the activities of Physical-Motor Education and Expression contribute to the integral development and school performance of children with Special Educational Needs, thus indicating that they should be practiced from the pre-scholar context. It is also verifiable that the Educators / Teachers, obtain a greater interaction with their students with Special Educational Needs when they plan and resort to the activities mentioned above; this allows us to direct the school context of teachers to focus on new standards for the inclusion of children with Special Educational Needs.

### **Keywords:**

Inclusion, Physical-Motor Education and Expression, Special Education Needs, Cerebral Palsy; Integral Development.

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a todas as crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Todo o trabalho, esforço e dedicação na realização desta investigação foi a pensar nelas, porque... *Se o ensino é superior, a pessoa que o abraça é digna de respeito. Assim sendo, desprezar essa pessoa é o mesmo que desprezar o próprio ensino* (Nitiren Daishonin).

## **Agradecimentos**

Agradeço,

Ao meu marido e à minha bebé maravilhosa pelo apoio incondicional, pela presença constante e pelas demonstrações de carinho em todos os momentos.

Ao meu pai que já não se encontra cá, mas que sempre acreditou em mim.

À minha mãe e irmã, não esquecendo os meus sogros e cunhado que sempre me apoiaram em todos os momentos do percurso académico.

Agradeço este trabalho a todos os professores com vista à obtenção do mestrado com quem partilhei saberes, em especial ao Prof. Doutor Horácio Saraiva, pela orientação teórica, pelo estímulo e pela confiança depositada nesta pesquisa e ao Prof. Doutor António Ponces de Carvalho por esta oportunidade.

A todos os novos colegas, pela cumplicidade e companheirismo em todos os momentos não só deste mestrado, mas em qualquer ocasião; em especial à Núria, Carlos e Sofia.

A todos os profissionais e pais que educam as crianças, com gosto e determinação.

A todos os que não mencionei, mas que fazem parte de toda esta experiência e evolução académica.

A todos...Obrigado!

## **Abreviaturas**

(IDEA) Individuals with Disabilities Education Act

(IAACF) Instituto António Aurélio da Costa Ferreira

(NEE) Necessidades Educativas Especiais

(OFA) Órgãos fono articulatórios

(PC) Paralisia Cerebral

(PEI) Planos educativos individualizados

(SPO) Serviços de psicologia e orientação (SPO)

(USCPAA) United States Cerebral Palsy Athletic Association

(SCPE) Vigilância da Paralisia Cerebral

## **Índice de Anexos**

ANEXO A- Avaliação.....	164
ANEXO B- Ficha de observação e registo do desenvolvimento da criança.....	165

## **Índice de Apêndices**

APÊNDICE A- Inquérito por questionário.....	151
APÊNDICE B- Entrevista à Encarregada de Educação e aos profissionais que acompanham a aluna.....	158
APÊNDICE C- Etapas do estudo em questão.....	162

## **Índice de Figuras**

Figura n.º 1: Paralisia Cerebral.....	51
Figura n.º 2: Classificação topográfica da Paralisia Cerebral.....	58

## Índice de Gráficos

Gráfico n.º 1- Sexo dos Educadores/Professores.....	100
Gráfico n.º 2- Idade dos Educadores/Professores.....	101
Gráfico n.º 3- Habilitações dos Educadores/Professores.....	102
Gráfico n.º 4- Tempo de Serviço dos Educadores/Professores.....	103
Gráfico n.º 5- Ciclo em que lecionam os Educadores/Professores.....	104
Gráfico n.º 6- Meio onde lecionam os Educadores/Professores.....	105
Gráfico n.º 7- Gostar de praticar exercício físico.....	106
Gráfico n.º 8- Contactar com primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora.....	107
Gráfico n.º 9- A Expressão e Educação Físico-Motora deve fazer parte do currículo escolar .....	108
Gráfico n.º 10- Incluir atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no processo de ensino/aprendizagem.....	109
Gráfico n.º 11- Lecionar crianças com NEE.....	110
Gráfico n.º 12- Importância da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento integral da criança com NEE.....	111
Gráfico n.º 13- A prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora contribui para o aproveitamento das outras disciplinas.....	112
Gráfico n.º 14- Definir inclusão.....	113
Gráfico n.º 15- Incluir dos alunos com NEE nas sessões de Expressão e Educação Físico-Motora.....	114
Gráfico n.º 16- Definir Paralisia Cerebral.....	115
Gráfico n.º 17- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento cognitivo da criança com PC.....	116
Gráfico n.º 18- Importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no controlo muscular da criança com PC e na autoconfiança.....	117
Gráfico n.º 19- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora a nível sociabilização e comunicação dos alunos com PC.....	118
Gráfico n.º 20- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o processo ensino/aprendizagem de alunos com PC.....	119

## Índice de Quadros

Quadro n.º 1. Fatores que interferem os distúrbios de comunicação da Paralisia Cerebral.....	62
Quadro n.º 2: efeitos/benefícios das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras em crianças com PC.....	69
Quadro n.º 3: Resumo da história escolar da aluna Beatriz.....	89
Quadro n.º 4: Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF.....	90
Quadro n.º 5: Critérios gerais de avaliação.....	94
Quadro n.º 6: Como foi adaptação da Beatriz ao Jardim de Infância?.....	121
Quadro n.º 7: Qual a atitude do grupo em relação à Beatriz?.....	122
Quadro n.º 8: Como demonstra sentir-se a Beatriz em relação ao contexto escolar?.....	124
Quadro n.º 9: Pensa que a escola está devidamente adaptada para receber crianças com Paralisia Cerebral? Porquê?.....	125
Quadro n.º 10: Considera que se deve incluir alunos com Paralisia Cerebral nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora?.....	128
Quadro n.º 11: Considera que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE? Porquê?.....	130
Quadro n.º 12: Notou melhorias no desenvolvimento cognitivo, social e comportamental da Beatriz, durante este ano letivo? A que níveis (autonomia, independência, estimulação sensorial, comportamento, mobilidade, linguagem ...)?.	133
Quadro n.º 13: Quais são as perspetivas futuras para a Beatriz.....?	135

## Índice de Tabelas

Tabela n.º 2- Sexo dos Educadores/Professores.....	100
Tabela n.º 2- Idade dos Educadores/Professores.....	101
Tabela n.º 3- Habilitações dos Educadores/Professores.....	102
Tabela n.º 4- Tempo de Serviço dos Educadores/Professores.....	103
Tabela n.º 5- Ciclo em que lecionam os Educadores/Professores.....	104
Tabela n.º 6- Meio onde lecionam os Educadores/Professores.....	105
Tabela n.º 7- Gostar de praticar exercício físico.....	106
Tabela n.º 8- Contactar com primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora.....	107
Tabela n.º 9- A Expressão e Educação Físico-Motora deve fazer parte do currículo escolar.....	108
Tabela n.º 10- Incluir atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no processo de ensino/aprendizagem.....	109
Tabela n.º 11- Lecionar crianças com NEE.....	110
Tabela n.º 12- Importância da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento integral da criança com NEE.....	111
Tabela n.º 13- A prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora contribui para o aproveitamento das outras disciplinas.....	112
Tabela n.º 14- Definir inclusão.....	113
Tabela n.º 15- Incluir dos alunos com NEE nas sessões de Expressão e Educação Físico-Motora.....	114
Tabela n.º 16- Definir Paralisia Cerebral.....	115
Tabela n.º 17- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento cognitivo da criança com PC.....	116
Tabela n.º 18- Importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no controlo muscular da criança com PC e na autoconfiança.....	117
Tabela n.º 19- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora a nível sociabilização e comunicação dos alunos com PC.....	118
Tabela n.º 20- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o processo ensino/aprendizagem de alunos com PC.....	119

## Índice

Resumo.....	I
Abstrat.....	II
Dedicatória.....	III
Agradecimentos.....	IV
Lista de Abreviaturas.....	V
Índice de Anexos.....	VI
Índices de Apêndices.....	VII
Índice de Figuras.....	VIII
Índice de Gráficos.....	IX
Índice de Quadros.....	X
Índice de Tabelas.....	XI
Introdução.....	18
CAPÍTULO 1 – Revisão da Literatura.....	22
1.1. <i>Educação Especial: perspetiva histórica</i> .....	23
1.2. <i>Evolução de conceitos: da Segregação à Inclusão</i> .....	25
1.3. <i>Educação Especial em Portugal: enquadramento legal</i> .....	28
1.4. <i>Princípios para a construção de uma escola inclusiva</i> .....	30
1.5. <i>Quadro socio-político e legal da participação dos pais na vida escolar dos alunos</i> .....	34
2. A Expressão e Educação Físico-Motora- conceitos e objectivos.....	37

2.1. <i>A importância da Expressão e Educação Físico-Motora no processo de aprendizagem</i> .....	39
2.2. <i>A Expressão e Educação Físico-Motora: contributo para o desenvolvimento do currículo</i> .....	41
2.3. <i>O jogo no âmbito da Expressão e Educação Físico-Motora</i> .....	42
3. <i>Evolução histórica da Expressão e Educação Físico-Motora e as Necessidades Educativas Especiais</i> .....	44
3.3.1. <i>Integração e a Expressão e Educação Físico-Motora</i> .....	45
3.3.2. <i>Benefícios da Inclusão na área de Expressão e Educação Físico-Motora</i> .....	45
4. <i>As actividades de Expressão e Educação Físico-Motora e os alunos com Necessidades Educativas Especiais</i> .....	48
4.1. <i>Princípios a seguir pelo professor</i> .....	49
5. <i>Paralisia Cerebral: Conceitos</i> .....	51
5.1. <i>Prevalência da Paralisia Cerebral</i> .....	54
5.2. <i>Etiologia da Paralisia Cerebral</i> .....	54
5.3. <i>Classificação Clínica da Paralisia Cerebral</i> .....	56
5.3.1. <i>Tipo de envolvimento neuromuscular</i> .....	56
5.3.2. <i>Classificação Topográfica</i> .....	57
5.3.3. <i>Classificação de acordo com o grau de afectação</i> .....	59
6. <i>Diagnóstico e Prognóstico da Paralisia Cerebral</i> .....	59
7. <i>Perturbações no desenvolvimento da criança com Paralisia Cerebral</i> .....	60
7.1. <i>Distúrbios na comunicação na Paralisia Cerebral</i> .....	61
7.2. <i>Tratamento da Paralisia Cerebral</i> .....	62
7.3. <i>Avaliação geral e foniátrica da criança com Paralisia Cerebral</i> .....	63

8. Perspectivas de Intervenção Educativa em crianças com Paralisia Cerebral.....	64
9. A relação da criança com Paralisia Cerebral/Escola.....	65
9.1. <i>Passos a seguir numa escola normalizada</i> .....	65
9.2. <i>Intervenção na área motora</i> .....	67
9.3. <i>Terapia Ocupacional</i> .....	68
10. Paralisia Cerebral e a prática das actividades de Expressão e Educação Físico-Motora.....	68
CAPÍTULO 2: Metodologia de Investigação.....	72
1. Introdução.....	73
2. Justificação do estudo.....	73
2.1. <i>Problema de investigação</i> .....	74
3. Hipóteses.....	75
4. Variáveis.....	76
5. Objetivos do estudo/investigação.....	77
6. Metodologia de Investigação.....	78
7. Instrumentos a utilizar.....	79
7.1. <i>Inquérito por questionário</i> .....	79
7.1.1. <i>Dimensão e critérios de selecção da amostra no inquérito por questionário</i> .....	81
7.2. <i>Estudo de caso</i> .....	81
7.2.1. <i>Pesquisa documental, entrevista e observação a utilizar no estudo de caso</i> .....	84
7.2.2. <i>Dimensão e critérios de selecção da amostra no estudo de caso</i> .....	86
7.2.3. <i>Procedimento de intervenção</i> .....	86
7.2.4. <i>Caracterização do Meio</i> .....	87

7.2.5. <i>Caracterização do grupo de crianças</i> .....	88
7.2.6. <i>Caracterização da criança</i> .....	89
7.2.7. <i>Critérios gerais de avaliação</i> .....	94
7.2.8. <i>Critérios específicos de avaliação</i> .....	95
CAPÍTULO 3 – Apresentação dos resultados.....	98
1. Tratamento de dados.....	99
1.1. <i>Inquérito por questionário: caracterização da amostra</i> .....	99
1.2. <i>Estudo de caso. Entrevistas: caracterização da amostra</i> .....	118
CAPÍTULO 4 – Discussão dos resultados.....	137
Conclusão.....	141
Bibliografia.....	144
Apêndices.....	150
Anexos.....	163

## **Introdução**

## **Introdução**

A relevância deste trabalho reside no contributo das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras no desenvolvimento psicomotor na infância, uma vez que constitui um processo fundamental para a aquisição de outras habilidades importantes, constituindo com efeito, uma base para o desenvolvimento da criança portadora de Necessidades Educativas Especiais (NEE) em outras áreas, bem como a cognitiva e psicossocial.

É de referir que, atualmente, a globalidade das teorias do desenvolvimento humano admitem que a idade pré-escolar é de fundamental importância na vida, pois é considerado o período em que os fundamentos da personalidade do indivíduo começam a tomar formas claras e definidas.

Os jogos e brincadeiras constituem um recurso vigoroso para auxiliar o desenvolvimento das crianças, seja ao nível do plano motor, cognitivo ou afetivo, conduzindo a uma qualidade de vida satisfatória.

Nesta linha de pensamento, foi claramente pertinente investigar sobre a seguinte problemática:

-Será que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem significativamente no desenvolvimento escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais?

O presente estudo destina-se a abordar o papel do Educador/Professor na inclusão de alunos com NEE na área de Expressão e Educação Físico-Motora e com efeito, perceber se as atitudes e estratégias dos professores estão adequadas à inclusão de crianças, no nosso caso, com paralisia cerebral, mas também perceber como é que atividades de Expressão e Educação Físico-Motora influenciam no desenvolvimento da criança com NEE.

Assim sendo é de salientar os seguintes objetivos que justificam este trabalho. Objetivos gerais: determinar se as atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras contribuem para o desenvolvimento integral e aproveitamento escolar das crianças com NEE; perceber se os Educadores/Professores, obtêm maior interação com os seus alunos portadores de NEE quando planeiam e recorrem as atividades anteriormente referidas e consequentemente se interessados em tornar a escola inclusiva numa realidade; se estão

preparados e consciencializados para isso; reconhecer a importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras no desenvolvimento das crianças com PC.

Objetivos específicos: conhecer o nível de preparação dos professores para a inclusão escolar; perceber se a escola está devidamente adaptada para receber crianças com NEE; verificar se professores recorrem às atividades de Expressão e Educação Físico-Motora nas suas planificações e se consideram uma área importante para o currículo escolar; perceber quais são os principais benefícios do exercício físico em alunos com NEE; averiguar qual a opinião dos professores em relação à inclusão de alunos com PC recorrendo às atividades de Expressão e Educação Físico-Motora como veículo; perceber qual é o relacionamento de alunos com PC em relação ao grupo de colegas; pesquisar quais os fatores mais importantes a serem trabalhados nas sessões de Expressão Motora (pré-escolar) com alunos portadores de PC; perceber como é que atividades de Expressão e Educação Físico-Motora influenciam no desenvolvimento da criança com PC.

Desta forma, surgem as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: As crianças com Necessidades Educativas Especiais que frequentam as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora a partir do pré-escolar têm melhor aproveitamento escolar do que as crianças que nunca frequentaram essas atividades.

Hipótese 2: Os Educadores/Professores que recorrem às atividades de Expressão e Educação Físico-Motora nas suas aulas, obtêm maior interação com os seus alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais do que aqueles que não recorrem.

Hipótese 3: As atividades de Expressão e Educação Físico-Motora são importantes para o desenvolvimento das crianças com Paralisia Cerebral.

Será também efetuado a apresentação dos resultados, ou seja o tratamento dos dados recolhidos e uma posterior análise de forma a constatar se na prática estão a ser reunidos todos os esforços, principalmente por parte dos docentes, de forma a concretizar a inclusão dos alunos portadores de NEE nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora e a importância que lhe conferem a nível transdisciplinar com intencionalidade educativa constante.

Partindo deste pressuposto, os alunos com necessidades específicas na escola são já uma realidade o que deverá levar, deste modo, o docente a preocupar-se e a interessar-se por esses alunos, no nosso caso especificamente, nas atividades Físico-Motoras, independentemente da sua patologia. Nesse sentido a escola deve, segundo Garcia (1996) e

Salend (2001) citados por Correia, (2003) *Considerar a totalidade dos alunos; Considerar e respeitar os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos; Acolher e dirigir a diversidade de interesses, motivações, expectativas; capacidades e ritmos de desenvolvimento de todos os alunos.*

Posto isto, este trabalho será concluído com uma síntese crítica acerca dos resultados. Este estudo pretende ser um instrumento mediador para o despertar de consciências e alertar para a importância da Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento e processo de ensino e aprendizagem das crianças com NEE.

## **CAPÍTULO 2: Revisão da Literatura**

Na revisão da literatura torna-se necessário analisar estudos já realizados, com o objetivo não de repeti-los, mas completá-los, dando sempre o nosso cunho pessoal.

Mas ainda mais importante que isso, é o facto do estudo já realizado poder vir a constituir um importante ponto de partida para o trabalho posterior. Analisando pormenorizadamente os estudos efetuados nesta área de interesse, será sugerido algumas orientações que vale a pena seguir, para interpretar descobertas anteriores, para escolher entre explicações alternativas, ou para indicar aplicações úteis. Até porque este próprio estudo aqui apresentado poderá de alguma forma, e assim o esperamos, contribuir para a elaboração de outros estudos.

É muito importante por isso delimitar o trabalho anterior e atualizá-lo. Dessa forma, será analisado alguns estudos que certamente irá ajudar na definição e operacionalização do problema e das variáveis a desenvolver neste trabalho.

## **1. Educação Especial: perspetiva histórica**

Refletindo acerca da evolução em termos do atendimento prestado às populações com deficiência, verificam-se diferentes fases, pelas quais, a pedagogia associada à deficiência tem passado. Ainda que, relativamente semelhantes, nos diversos países, apontam-se contudo, diferenças, no que respeita aos aspetos de organização e operacionalização dos conceitos.

Encontramos, assim diferentes formas organizacionais na evolução histórica, das atitudes face à deficiência.

Podemos dividir essa abordagem histórica em três épocas: uma primeira, que poderemos considerar como a pré-histórica da Educação Especial; uma segunda, aquela em que surge a Educação Especial como o cuidado com a assistência e a educação mas em ambientes segregadores, à parte da educação regular e uma terceira, muito recente em que nos encontramos atualmente e que defende a integração e inclusão das crianças com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares (Bautista, 1993).

Também Caldweel (1973, citado por Pereira, 1993) descreve três períodos distintos: o primeiro, dos esquecidos e escondidos; o segundo, do despiste e da segregação e por último, o período da identificação e ajuda.

Já Lowenfeld (1973, citado por Pereira, 1993) aponta quatro formas distintas de abordagem, que correspondem a diferentes períodos históricos: a separação (pensamento mágico-religioso: aniquilação e veneração), a proteção (instituição do monoteísmo: caridade), a emancipação (humanismo e renascimento: estudo do homem e educabilidade das populações especiais nos mosteiros, locais de cultura) e, finalmente a integração, passagem da posição de aluno para pessoa, com o aparecimento de conceitos como a normalização (Pereira, 1993).

Nos tempos primitivos, o pensamento mágico-religioso, explicava muitos dos fenómenos, sobretudo aqueles cuja explicação não estava ao alcance da maioria da população. Também a deficiência foi entendida à luz destas ideias. Em algumas civilizações, os deficientes foram venerados; noutras, eliminados.

A história relata políticas extremas de exclusão da sociedade de pessoas portadoras de deficiência.

Em Esparta, na Antiga Grécia, crianças com deficiências físicas eram colocadas nas montanhas e, em Roma, atiradas aos rios (Correia, 1999). Na mesma linha Assa (1971, citada por Simon, 1991, p. 13) recorda-nos que em Esparta uma comissão especial reconhecia a criança e dava-lhe ou não o direito de sobreviver conforme fosse bem ou mal configurada.

Ao longo de toda a Idade Média era normal praticar-se o infanticídio quando nasciam crianças *diferentes*. A igreja atribui características demoníacas a estes indivíduos submetendo-os ao exorcismo. Muitas foram vítimas de perseguição, julgamentos e execuções (Correia, 1999).

Nos séculos XVII e XVIII verifica-se uma ignorância e rejeição pelas pessoas deficientes.

A evolução social, veio proporcionar a proibição legal do infanticídio sem que, apesar disso, tenham sido reconhecidos quaisquer direitos aos portadores de deficiência.

A ideia de proteção e assistência, deriva do desenvolvimento da religião cristã, levando mais tarde por iniciativa da igreja católica, à criação de asilos e hospitais, sobretudo para os cegos, mas com características meramente assistenciais (Pereira, 1993).

Os primórdios da educação especial situam-se nos finais do século XVIII e princípios do século XIX. Apesar do apoio inicial se revestisse mais de carácter assistencial do que educativo, a sociedade toma consciência da necessidade de prestar apoio a este tipo

de pessoas (Bautista, 1993). Como domina a ideia de que as pessoas portadoras de deficiência poderiam constituir um perigo para a sociedade abrem-se escolas fora das localidades.

Esta situação de colocação em instituições irá prolongar-se até meados do século XX e como refere Correia (1999, p. 13) a política consistia em isolar estas crianças do grupo principal e maioritário da sociedade.

## **1.2. Evolução de conceitos: da Segregação à Inclusão**

### ***A Segregação***

Durante o século XX inicia-se a obrigatoriedade e expansão da escolaridade básica. Contudo verifica-se que muitas crianças que apresentavam certas deficiências sentem dificuldade em seguir o ritmo escolar das restantes.

Nesta época proliferam as classes especiais e a rotulação das crianças segundo diversas etiquetas. Abrem-se inúmeras escolas em função das diferentes etiologias: cegos, surdos, deficientes mentais, paralisias cerebrais, espinha bífidas etc. Estas escolas especiais separadas das escolas do ensino regular constituem um subsistema de educação especial diferenciado, dentro do sistema educativo geral (Bautista, 1993).

Contudo, as políticas segregacionistas perduram no tempo. Por exemplo Hitler terá mandado eliminar mais de cem mil *anormais* nas *clínicas eugénicas* numa proporção de cinquenta mulheres por cada homem. Também já no século XX, Fernald afirma que as pessoas com deficiência mental constituem uma classe parasita, para sempre incapaz de se tornar auto-suficiente. O deficiente mental é um criminoso em potência, quanto às mulheres deficientes mentais, são em geral, agentes de propagação das doenças venéreas (Rosen, 1976 citado por Simon, 1991, p. 13).

### ***A Integração***

No período entre a primeira e a segunda guerra mundiais surgem um número assustador de estropiados, mutilados e perturbados mentais. Desta forma, estas sociedades afetadas começam a pensar como resolver esta situação. A mentalidade das pessoas começa a mudar face a esta problemática (Correia, 1999).

Em 1959, verificou-se na Dinamarca uma rejeição por parte das associações de pais a este tipo de escolas segregadoras. Esta situação estende-se por toda a parte a Europa e América do Norte. Como consequência da sua generalização verifica-se a substituição das práticas segregadoras por práticas e experiências integradoras.

Médicos como Montessori (1870 - 1952) e Decroly (1871 - 1932) citados por Correia (1999), desenvolveram estudos na área da educação, que contribuíram para o aparecimento de correntes pedagógicas inovadoras.

Com a Proclamação Universal dos Direitos da Criança (1921), posteriormente a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), assim como, a Segunda Guerra Mundial, verifica-se uma mudança no pensamento e na filosofia da Educação Especial.

A definição e o enquadramento jurídico da educação, nos vários países, têm como corolário a criação de estruturas especializadas, para os diversos tipos de deficiência. Surge também o conceito de classes especiais integradas, nas escolas regulares.

Expandem-se as classes especiais, anexas às públicas, como resposta às crianças, que sujeitas à obrigatoriedade escolar, não se enquadram no sistema regular de ensino.

Foi-se constatando que a frequência destas classes especiais, tinha uma forte correlação com os estratos sociais mais desfavorecidos, minorias étnicas e outros grupos socialmente segregados, devido ao facto da reação das crianças ao sistema educativo vigente, estar abaixo das expectativas socialmente impostas.

Como já foi salientado, os ventos de mudança radicam-se na Dinamarca, que é de facto a primeira nação europeia a definir princípios orientadores para o atendimento das pessoas com deficiência.

A filosofia da integração escolar fundamenta-se basicamente no princípio de normalização. Deste modo, a integração como filosofia significa uma valorização das diferenças humanas (Beeny, 1975, citado por Bautista, 1993, p. 28).

Em 1975, surge nos Estados Unidos da América uma nova lei, a Public Law 94/142 mais tarde renomeada de Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). A existência de oito milhões de crianças com NEE foi decisiva para a sua aprovação. Esta lei propõe o ensino das crianças deficientes com os seus pares, de forma universal e gratuita e deve ter lugar no meio menos restrito possível (Bairrão *et al*, 1998).

Já não é necessário que o aluno se adapte à escola, agora é a escola que tem de adaptar-se ao aluno. (Turnbul & Turnbull, 1986 citado por Correia, 1999, p. 25).

Desta lei, resulta a elaboração dos planos educativos individualizados (PEI) para todos os alunos com necessidades educativas especiais. Estes planos, da responsabilidade da escola, têm por base uma avaliação multidimensional. Há a inclusão do professor no desenvolvimento do PEI e a participação dos pais.

A Public Law 94/142 envolve os pais no processo educativo pois dá-lhes a possibilidade de contestarem o PEI e de pedirem a sua reabilitação.

Em 1978, no Reino Unido, surge o Warnok Report introduzindo o conceito de NEE e consequentemente, uma metodologia na identificação e avaliação das crianças com necessidades educativas especiais.

Este documento vai influenciar também decisivamente a Educação Especial. Declara-se através desta lei, que a tarefa principal na Educação Especial da criança é a de identificar as necessidades específicas de educação, salientando-se que não se pode categorizar a natureza das necessidades educativas especiais diretamente a partir da categoria em que a criança foi inserida (Peixoto & Vinagreiro, 2000). Reconhece a deficiência como um contínuo de necessidades especiais de educação. Confere aos pais, o direito à sua participação ativa na avaliação do seu filho, assim como, a tomada de decisões e a implementação das medidas estabelecidas.

As NEE aparecem, neste documento, definidas a três níveis: meios específicos de acesso ao currículo, currículos especiais ou modificados e contexto de aprendizagem.

Tanto o Warnock Report como a Public Law, trazem mudanças significativas, quer na conceção, quer nas práticas de educação.

Ao nível do sistema educativo, pretende-se que a Educação Especial tenda a unificar-se com o ensino regular, oferecendo um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades.

Assim, a escola surge como um espaço educativo aberto, diversificado e individualizado, que responde à individualidade e à diferença de cada criança. Implica a adaptação do aluno e simultaneamente a necessidade da escola se ajustar às necessidades específicas do aluno e envolve também os pais, no processo educativo dos seus filhos.

Este conceito, vem questionar a problemática global do ensino/aprendizagem, pois, para além dos aspetos referidos, apela ainda à colaboração das áreas da educação, saúde e segurança social, atuação multiprofissional e transdisciplinar que não é facilmente praticada.

Nascia assim a *Educação Integrada*, entendida como o atendimento educativo específico, prestado ma crianças e adolescentes com NEE no meio familiar, no Jardim-de-Infância, na escola regular ou noutras estruturas em que a criança ou o adolescente estejam inseridos.

### **1.3. Educação Especial em Portugal: enquadramento legal**

A evolução da situação da Educação Especial em Portugal tem seguido uma dinâmica idêntica à de outros países, embora com algum desfasamento temporal refletindo índices sanitários e socioculturais para além de condições de desenvolvimento insuficientes, com poucas estruturas de apoio às famílias dos grupos mais desfavorecidos e que, em percentagem, acusam, como não podia deixar de ser, o maior número de deficientes.

Em Portugal, o atendimento às crianças com deficiência começa no início do século XIX, com a abertura de institutos e asilos para cegos e surdos. Tinham uma perspetiva de benemerência, verificando-se a separação total do sistema da educação especial, relativamente ao sistema regular de ensino.

No início do século XX, à semelhança dos modelos europeus, também no nosso país, o atendimento a estas populações, evoluiu numa perspetiva médico-pedagógica, tendo-se destacado em 1916 o Instituto António Aurélio da Costa Ferreira (IAACF) que, começa a dar os primeiros passos na mudança de intervenção junto destas populações. A partir dos anos quarenta estabelecem-se classes especiais junto das escolas primárias, sendo o IAACF o responsável pela sua orientação e formação de professores (Vinagreiro & Peixoto, 2000).

Verifica-se nesta época, que a tutela da intervenção junto das crianças deficientes, se reparte por dois ministérios, o da educação e o da saúde e assistência.

A partir de 1964 até 1975, assiste-se a uma nova expansão na abertura de escolas especiais para cegos, surdos e deficientes mentais, em regime de internato ou semi-internato. Iniciam-se também, nesta fase, as primeiras experiências de integração de cegos em classes regulares. Foi ainda nesta época que pais, médicos e outros técnicos se uniram criando associações de atendimento (Vinagreiro & Peixoto, 2000). A implementação do regime democrático, com a revolução de 25 de Abril de 1974, reflete-se no campo educativo, incluindo-se a educação especial e o atendimento às crianças com deficiência, levando à

integração dos alunos com NEE no sistema regular de ensino apoiados por equipas de educação especial, assim como, o desenvolvimento de cooperativas de pais para o atendimento em regime de semi-internato, de crianças deficientes (Vinagreiro & Peixoto, 2000).

Em 1975 / 76 surgem as Unidades de Intervenção Educativa, de apoio itinerante e as classes anexas às escolas regulares, são transformadas em classes de apoio permanente. Paralelamente, assiste-se a um movimento cooperativo de pais e técnicos que levará à criação de cooperativas de ensino especial em todo o país.

No decurso dos anos 90, surgem uma série de diplomas legais, que clarificam a situação dos alunos com necessidades educativas especiais na escola regular, dos quais se destaca:

- O Decreto-Lei 35/90 de 25 de Janeiro que estabelece a gratuidade da escolaridade obrigatória de nove anos para todas as crianças determina que os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas ou mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência (Art.º 2º).

- O Decreto-Lei 190/91 de 17 de Maio decretou a criação dos serviços de psicologia e orientação (SPO), unidades especializadas de apoio educativo, integradas na rede escolar para atuar em estrita articulação com outros serviços de apoio educativo.

- O Decreto-Lei 319/91 de 23 de Agosto vem definir no Art.º 2º, o regime educativo especial dos alunos com NEE que frequentam estabelecimentos públicos de ensino dos níveis básico e secundário, ou seja, a adaptação das condições em que se processa o ensino-aprendizagem destes alunos. Responsabiliza-se a escola pelo sucesso de todos os alunos na medida em que se considera que este é resultante de um processo interativo e reconhece-se aos pais e/ou encarregados de educação o direito a autorizarem ou não, a aplicação de qualquer medida de regime educativo especial e de participarem na elaboração e revisão do PEI.

Fonseca (1995, p. 5) refere que a noção de NEE coloca vários paradigmas sobre a natureza humana, entre os quais o direito à diferença, o direito à integração e o direito ao desenvolvimento máximo do potencial de cada ser humano, o que pressupõe, por inerência, um sistema de crenças sobre o indivíduo e sobre o direito inalienável à aprendizagem e à adaptação ao meio social, onde se deve integrar em pleno, isto é,

sugere uma intervenção holística e integrada em todas as dimensões e componentes do seu comportamento e do seu desenvolvimento.

Contudo, a escola integrativa, apesar de ter alertado a escola tradicional para a diferença, fica muito aquém do objetivo de integrar todos os alunos, conseguindo, quando muito, resultados na integração de alunos com alguns tipos de deficiência.

Surge assim como forma de superar essa deficiência, a necessidade de criar muito mais do que uma escola integrativa, uma escola inclusiva.

Para Correia (1999, p. 34), o princípio da inclusão não deve ser tido como um conceito inflexível, mas deve permitir que um conjunto de opções seja considerado sempre que a situação o exija.

*Somos pela inserção do aluno com NEE, mesmo com NEE severas, na classe regular, sempre que isso seja possível, mas acreditámos também na salvaguarda dos seus direitos, que pode ser posta em causa caso não se respeitem as características individuais e as necessidades específicas desse mesmo aluno (...) entendemos por inclusão a inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados.*

A escola inclusiva centra as suas preocupações no contexto de aprendizagem, protagonizando uma cultura de escola que valorize o direito à diferença, daí que um dos baluartes desta filosofia seja a diferenciação pedagógica.

Para desenvolver uma dinâmica de escola inclusiva, é necessária uma reflexão participada de todos os intervenientes no processo educativo. Esta reflexão em parceria, poderá permitir a construção e implementação de soluções que otimizem os recursos endógenos às escolas e à comunidade, identificando-os e articulando-os e rentabilizando-os, promovendo assim uma gestão integrada.

#### **1.4. Princípios para a construção de uma escola inclusiva**

A escola inclusiva, além de garantir o sucesso das aprendizagens de crianças com NEE, deve ter especial consideração, todos os pressupostos que permitam o sucesso de todos os alunos.

Correia (2003) baseando-se no Working Fórum on Inclusive School (1994), destaca alguns desses pressupostos que considera principais para a construção de uma escola inclusiva:

a) Um sentido de comunidade

A filosofia adjacente a uma escola inclusiva pretende que toda a criança seja aceite e apoiada pelos seus pares e pelos adultos que a rodeiam. A diversidade deve ser valorizada, nos seguintes princípios: sentimentos de partilha, participação e amizade.

Numa escola inclusiva tende a haver uma interligação entre todos os envolvidos, que os professores aprendam uns com os outros, que os alunos aprendam mais com os colegas e com os professores, que haja envolvimento dos pais; isto é, que se crie uma comunidade coesa.

Na sala de aula: as atitudes, os valores e as convicções que são próprias da filosofia inclusiva devem estar presentes.

b) Liderança

A liderança é um dos principais fatores que levam a uma filosofia inclusiva.

A direção tem um papel fundamental no envolvimento e partilha de responsabilidades com todo o corpo docente da escola. É a ela que cabe transformar a escola numa comunidade de aprendizagem, de fazer com que os professores em conjunto com os pais e todos os membros da comunidade sintam que fazem parte de um projeto educacional que tenha por base os princípios da inclusão. Cabe-lhes promover ações de formação que permitam aos docentes responder às necessidades de todos os seus alunos e considerar o tempo necessário para os professores planificarem para os seus alunos e saber partilhar a liderança com os restantes agentes.

Por último, deve propor a criação de equipas: equipas de planificação inclusiva cujo objetivo será planificar, dinamizar e avaliar o projeto de escola inclusiva, e as equipas de colaboração ou equipas de apoio educativo.

c) Colaboração e cooperação

A filosofia inclusiva encoraja professores e alunos a promoverem ambientes de entrelaçada onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias promotoras do ensino e aprendizagem em cooperação.

Desta forma, exige-se mudanças quanto ao papel dos intervenientes. O professor passa a intervir mais diretamente com os alunos com NEE, e concomitantemente, o psicólogo passa a trabalhar mais diretamente com os professores e os pais e outros agentes educativos passam a participar de forma mais ativa no processo de aprendizagem dos alunos.

Os docentes também devem colaborar com as famílias consideradas membros valiosos de equipa e participativas nas tomadas de decisão. O atendimento às famílias deve ser feito de forma afável, respeitando os seus valores, estabelecendo prioridade e dando-lhe tempo de adaptação.

A escola deve também colaborar com a comunidade, nomeadamente com os serviços sociais, de saúde, de reabilitação e terapêuticos.

d) Formação

Todas as escolas devem ter uma especial preocupação com a formação do seu pessoal mediante os objetivos que define. No caso da inclusão de alunos com NEE, essa formação torna-se obrigatória para lhes ser prestada uma educação adequada, para perceberem a problemática dos seus alunos, a forma como atuar no sentido de elaborar estratégias e qual o papel das novas tecnologias na educação dessas crianças.

É extremamente importante que todos estejamos preparados para podermos prestar todos os apoios necessários e adequados a todos os alunos fornecendo-lhes oportunidades de aprendizagem.

Para se implementar um modelo inclusivo os profissionais têm de adquirir e aperfeiçoar as suas competências.

A filosofia de escola inclusiva, altera o papel dos profissionais de educação, passando estes a ter um papel mais ativo no processo de ensino aprendizagem, pelo que devem desenvolver, não só competências que lhes permitam responder às necessidades educativas dos alunos, mas também atitudes positivas em relação à integração e à inclusão (Correia, 1997).

e) Serviços e flexibilidade curricular

Na escola inclusiva não se deve considerar que o percurso do aluno esteja determinado pelas exigências curriculares pré-estabelecidas, pois o currículo a determinar para o aluno deve ter em conta as suas necessidades e características. De forma a flexibilizar o trabalho em grupo e apresentar os temas da forma mais simplificada possível de modo a estimular a participação.

Os alunos com NEE devem beneficiar de ensino individualizado por serviços de apoio especializado: apoio académico, apoio psicológico, apoio social, e apoio terapêutico ou médico. Pode ainda considerar-se outros serviços que maximizem o trabalho dos professores tais como: educação física, as expressões, dança terapêutica, e reabilitação visual.

f) Apoios educativos

Na escola inclusiva o papel dos apoios é essencial. O professor de apoio deve dotar de habilitação própria, cuja função deve ser análoga às suas áreas de docência, encaminhando o aluno a adquirir as respetivas competências numa determinada área.

Os apoios educativos destinam-se a dar ao aluno com NEE competências que contribuam para a sua inserção futura na sociedade, de forma autónoma e responsável.

g) Serviços de Educação Especial

Os serviços de Educação Especial destinam-se a responder às necessidades específicas dos alunos com base nas suas características e de forma a maximizar o seu potencial.

Na escola estes são proporcionados pelo professor de Educação Especial, que deve prestar um apoio de modo a:

- Adequar o currículo normal de forma a facilitar as aprendizagens do aluno com NEE;
- Propor serviços de ajuda para garantir o seu sucesso na sala de aula e fora;
- Modificar as avaliações para que os alunos possam aplicar e mostrar o que adquiriram.

Quanto ao seu desempenho profissional, o professor de Educação Especial deve:

- Trabalhar em colaboração com o professor de ensino regular;
- Planificar conjuntamente com o professor de ensino regular;
- Fazer trabalho de consultoria com todos os intervenientes;
- Trabalhar com o aluno com NEE dentro ou fora da sala de aula.

### **1.5. Quadro sociopolítico e legal da participação dos pais na vida escolar dos alunos**

Em Portugal como noutros países, a produção legislativa sobre os estabelecimentos de ensino reconheceu importância e criou condições para um maior envolvimento das famílias na vida escolar.

Os governos devem tomar a iniciativa de promover a cooperação com os pais, através de medidas de carácter político e da publicação de legislação relativa aos direitos que os pais têm em participar na vida escolar.

O envolvimento das famílias na escola remonta a 1976, ano em que através da Constituição da República Portuguesa se consagrou a necessidade de cooperação entre o estado e as famílias, tendo em vista a educação dos filhos.

O primeiro decreto que passou a permitir a participação dos pais foi o Decreto-lei n° 769-A/76, de 23 de Outubro. Até final da década de 70 foram dados alguns passos importantes como a criação e regulamentação do funcionamento das Associações de Pais. A Lei n° 7/77, de 1 de Fevereiro, confere às Associações de Pais o direito de *dar parecer sobre as linhas gerais da política da educação nacional e da juventude e sobre a gestão dos estabelecimentos de ensino...*

Dois anos mais tarde, o Despacho Normativo n° 122/79 de 1 de Junho vem regulamentar a anterior lei e constitui um salto qualitativo importante em que por um lado se mantém a obrigatoriedade dos pareceres das estruturas organizativas dos encarregados de educação sobre a legislação futura, por outro, garante a participação dos mesmos dentro da escola.

Com o Decreto-lei n.º 125/82, de 2 de Abril, foi criado o Conselho Nacional de Educação (órgão consultivo) com participação das universidades, sindicato de professores, centros de investigação, associações de juventude e associações de pais.

É a partir da entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) que se deu início a um novo protagonismo das famílias na vida escolar. Até aqui a participação e envolvimento das famílias pouco avançaram tendo-se registado apenas uma relativa consolidação do seu movimento associativo. Esta lei atribui às famílias o direito de participar, através de representantes, nas estruturas adequadas, em matéria de definição da política educativa, administração e gestão escolar e experiência pedagógica quotidiana.

A nível dos princípios gerais (art.º 2º) defende-se, entre outros, os direitos

*a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares, bem como o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, tendo em vista o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.*

Nos princípios organizativos (art.º 3º) destacam-se:

*(...)assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas e contribuir para desenvolver o espírito e a prática democraticamente, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.*

A nível dos objetivos (art.º 7º) são evidentes as referências à necessidade de articulação da escola com a família. A alínea b) fala na necessidade de equilíbrio entre a *cultura da escola* e a *cultura do quotidiano*; a alínea h) fala em *proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante*; a alínea m) fala em *participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias*; e finalmente a alínea o) refere a necessidade de *criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos*. Finalmente no (art.º 45º) refere-se que a administração e gestão das escolas se deve orientar por *princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo*.

A Lei-quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n° 5/97 de 10 de Fevereiro) estabelece como princípio geral que:

*A educação pré-escolar é a primeira etapa ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. Entre os muitos objetivos gerais destaca-se a necessidade de incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.*

Posteriormente o regime jurídico da autonomia das escolas, Decreto-Lei n° 43/89 de 3 de Fevereiro, que estabelece os princípios da autonomia escolar, nos domínios cultural, pedagógico e administrativo, que será concretizado através do projeto educativo de escola em benefício dos alunos e com a participação dos intervenientes do processo educativo, consagra nos seus princípios orientadores: alínea c) *democraticidade na organização e participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola*; alínea í) *inserção da escola no desenvolvimento conjunto de projetos educativos e culturais em resposta às solicitações do meio*; alínea g) *recurso dos meios administrativos e financeiros face a objetivos educativos e pedagógicos*.

Os Decretos-lei n° 172/91 de 10 de Maio e n° 115- A/98, de 4 de Maio alteraram substancialmente o modelo de direção e gestão dos estabelecimentos de ensino e apontam para *o apoio e a participação alargada da comunidade na vida da escola*. Fortalece-se assim a participação da comunidade em geral e das famílias em particular, ao atribuir em órgãos de direção e de decisão o Conselho Pedagógico, alguns lugares aos representantes dos encarregados de educação, os quais passam a ter oportunidades de intervenção e de participação direta nas orientações e políticas educativas a incrementar nos estabelecimentos de ensino ao nível local.

A participação das famílias e dos encarregados de educação na vida escolar traz benefícios de vária ordem para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para as famílias, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento da sociedade.

## 2. A Expressão e Educação Físico-Motora -conceitos e objectivos

Neste trabalho importa clarificar o conceito de actividade física e desporto. De acordo com Leite (2005) os conceitos de actividade física são diferentes, sendo o primeiro mais abrangente do que o segundo. A actividade física é tudo o que implica *movimento, força ou manutenção da postura corporal contra a gravidade e se traduz num consumo de energia* (Silva, 2009). É portanto, um movimento corporal produzido pela interligação entre a estrutura locomotora e a estrutura perceptivo-cinético.

O desporto, por sua vez, é uma actividade que pode ser de carácter individual ou colectiva, cujo objectivo geral é atingir o melhor resultado para vencer uma competição. Implica regras, jogo e competição, logo podemos afirmar que se pode praticar actividade física sem se praticar desporto.

Ao entrar para a educação pré-escolar a criança já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como andar, correr, transpor objectos, manipular objectos de forma mais ou menos precisa. A Expressão Motora, termo adequado aplicado em contexto pré-escolar contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal da criança, na medida em que incentiva a prática do movimento em todas as suas etapas de vida.

O movimento permite à criança estabelecer um conjunto de relações necessárias ao seu desenvolvimento motor. Ora, a Expressão Motora permite à criança formar conceitos e organizar o esquema corporal. Deste modo, o educador deve estar atento à forma como a criança toma consciencia do seu corpo e quais as possibilidades que se expressa por meio do próprio, localizando-se no tempo e no espaço.

Quer isto dizer querendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, desde a educação pré-escolar, o educador deverá proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a dominar melhor o seu corpo. Sendo assim a educação pré-escolar deve contribuir para um desenvolvimento multilateral, eclético e harmonioso das crianças, tendo em conta os seguintes objectivos:

- Desenvolvimento de capacidades físicas, motoras e finas;
- Inculir o gosto pela actividade física;
- Desenvolvimento de uma postura corporal correcta;

- Promover a auto estima e confiança;
- Desenvolvimento de qualidades morais e volitivas;
- Fortecimento geral da saúde da criança;
- Desenvolvimento do espírito cooperativo de grupo e sociabilização.

As aquisições básicas que integram a fase de desenvolvimento na educação pré-escolar mais tarde vão-se repercutir quando a criança frequentar o 1.º ciclo.

A Expressão e Educação Físico-Motora é uma disciplina contemplada por parte do Ministério da Educação, na *Organização Curricular e Programas- 1º Ciclo do Ensino Básico*, com os objectivos a serem cumpridos:

*1- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas: (resistência geral; velocidade de reacção simples e complexa de execução de acções motoras básicas, e de deslocamento; flexibilidade; controlo de postura; equilíbrio dinâmico em situações de “voo”, de aceleração e de apoio instável e/ou limitado; controlo da orientação espacial; ritmo; agilidade.*

*2- Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.*

*3- Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de actividades procurando realizar acções adequadas com correcção e oportunidade.*

*4- Realizar acções motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjungando as qualidades da acção própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.*

*5- Realizar acções motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua acção para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.*

*6- Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as acções com fluidez e harmonia de movimentos.*

*7- Participar em jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objectivo, realizando habilidades básicas e acções técnico-táctivas fundamentais, com oportunidade e correcção de movimentos.*

*8- Patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas acções para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados.*

*9- Combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de composições musicais.*

*10- Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.* (Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Ministério da Educação).

Ora, uma vez de que o movimento humano desencadeia-se em função de um objectivo, pode-se afirmar que, neste sentido o comportamento torna-se um comportamento significativo.

Através de jogos recreativos, das actividades lúdicas, a criança desenvolve as suas aptidões perceptivas como meio de adaptação do comportamento psicomotor. O desenvolvimento psicomotor é de extrema importância na prevenção de problemas de aprendizagem e na reeducação do equilíbrio, da lateralidade, do tônus, etc.

Para uma boa aquisição psicomotora, é necessário que sejam utilizadas todas as funções motoras, perceptivas, sociais e afectivas; pois assim sendo, a criança poderá explorar o seu ambiente, passando efectivamente por experiências concretas e indispensáveis ao desenvolvimento intelectual; sendo capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo que a rodeia.

## **2.1. A importância da Expressão e Educação Físico-Motora no processo de aprendizagem**

A Expressão e Educação Físico-Motora é um factor essencial e indispensável ao desenvolvimento global e uniforme da criança.

No contexto escolar, é muito importante que o educador/professor tenha em consideração os seguintes aspectos:

**Psicomotor:** através da exploração do corpo e dos movimentos, proporcionar actividades que envolvam o esquema e imagem corporal, lateralidade, relações espacio-temporais.

**Cognitivo:** na troca de experiencias com os colegas e adultos, as crianças desenvolvem o pensamento; através das descobertas e resolução de situações, constroem noções e conceitos.

**Socioafectivo:** valorizar as possibilidades de acção à medida que a criança desenvolve o seu processo de socialização.

Pode-se afirmar que a estrutura da Expressão e Educação Físico-Motora constitui a base fundamental para o processo intelectual e da aprendizagem da criança. O desenvolvimento evolui do geral para o específico; por vezes quando uma criança apresenta dificuldades de aprendizagem, em grande parte, este problema está no nível das bases do desenvolvimento psicomotor.

A fala é uma importante ferramenta organizadora no desenvolvimento pessoal. Quando ocorrem falhas no desenvolvimento motor, poderá também ocorrer problemas na aquisição da linguagem verbal e escrita; na direcção gráfica, na distinção de letras, no pensamento abstracto (matemática); entre outras.

O desenvolvimento psicomotor proporciona às crianças condições adequadas para alcançar capacidades básicas, de modo a aumentar o seu potencial motor e utilizar o movimento para atingir adequações mais elaboradas, como as intelectuais.

Actualmente, vários psicólogos, neuropsiquiatras e fonoaudiológicos realçam a importancia do desenvolvimento psicomotor durante os tres/quatro primeiros anos de vida, caracterizando esse período como o momento mais importante de aquisições extremamente significativas a nível físico; aquisições essas que marcam igualmente conquistas fundamentatis a nivel emocional e intelectual. Aos tres anos de idade, as aquisições das crianças são consideráveis e já possui todas as coordenações neuromotoras essenciais, tais como: andar, correr, saltar, aprender a falar, etc.

Estas aquisições são obtidas e complementadas progressivamente, ao tocar, ao sentir, ao cair...; sendo deste modo, o resultado de uma maturação orgânica progressiva; ou seja, fruto de uma experiencia pessoal e apenas parcialmente, um produto da educação.

Cabe ao professor ajudar a criança a ter uma percepção adequada a si mesma, compreendendo as suas possibilidades e limitações; auxiliando-a a expressar-se corporalmente, de modo a conquistar e a aperfeiçoar novas competências motoras.

A Expressão Motora permite desenvolver: trocas afectivas; um saber corporal, que inclui as dimensões do movimento; habilidades motoras além das dimensões cinéticas, que levem a criança a aprender a conhecer o próprio corpo e a se movimentar expressivamente; habilidades motoras finas no desenho, pintura, modelagem, recorte e colagem, nas actividades de escrita; apropriação da linguagem corporal; simplificação da comunicação e expressão de ideias; possibilita a exploração do mundo físico e o conhecimento do espaço; percepções rítmicas, estimulando novas reacções, através dos jogos corporais, das danças, etc.;

É através de uma relação plena de confiança entre a criança e o Educador/Professor que se poderão propor dinâmicas que auxiliem o desenvolvimento infantil, contribuindo na capacidade de expressão e de habilidades motoras das crianças.

É inegável que o exercício físico é muito necessário para o desenvolvimento mental, corporal e emocional da criança; estimula a respiração, a circulação sanguínea, o aparelho digestivo, para além de fortalecer os ossos, músculos, a resistência física em geral.

## **2.2. A Expressão e Educação Físico-Motora: contributo para o desenvolvimento do currículo**

Actualmente, ainda há professores que não conferem a devida importância à Expressão e Educação Físico-Motora, enquanto meio facilitador de aprendizagens transdisciplinares, para além do mero desenvolvimento de competências motoras.

Com efeito, torna-se emergente uma mudança nas práticas, nos procedimentos e nos materiais didácticos; visando uma alteração progressiva da atitude do professor face ao processo de ensino-aprendizagem.

É também fundamental que os professores integrem a Expressão e Educação Físico-Motora nas suas práticas como meio promotor de contextos de aprendizagem e de competências sociais.

No entanto, é importante:

- Reflectir sobre estratégias, materiais e contextos específicos que estimulem a utilização de conteúdos englobados na expressão físico-motora e o desenvolvimento das competências transversais do currículo no âmbito da Educação para a Cidadania.
- Adquirir competências que lhes permitam utilizar, adequar e avaliar os conteúdos da Expressão e Educação Físico-Motora como experiências de aprendizagem;
- Valorizar e desenvolver actividades interdisciplinares e transdisciplinares, abrangendo a área em questão;
- Criar instrumentos de apoio à prática da Expressão e Educação Físico-Motora numa perspectiva integradora e potencializadora de aprendizagem.

### **2.3. O jogo no âmbito da Expressão e Educação Físico-Motora**

O desporto e o jogo desenvolvem-se em áreas muito próximas, *o desporto e o jogo são, com efeito, considerados como parentes, concebendo-se o primeiro, engobando no segundo* Ferran, Matiet & Porcher (1979).

O jogo pode ainda funcionar como motivação ou síntese, isto é, pode xecer uma dupla função, serem *utilizados como motivação, como meio de interessar os alunos para um tema de ensino que vai iniciar ou empregam-se como síntese, como o instrumento pedagógico que permite fazer o balanço de um qualquer período de ensino* (Ferran et. Al., 1979).

Os jogos realizados no âmbito da Expressão e Educação Físico-Motora, assumem uma importância inquestionável nos vários domínios (afectivo, psicomotor e cognitivo) da criança. Através do jogo, a criança desenvolve a sua actividade relacional, não só com o meio que a envolve, dos materiais que manipula, mas também através da relação que estabelece com os outros. Os jogos proporcionam atitudes de cooperação, comunicação e respeito.

Segundo Oliveras (1998) *o jogo pode ter características que levam a melhorar a capacidade de produzir trabalho em grupo, factor que é determinante para o desenvolvimento humano.*

Com efeito, o mesmo autor salienta algumas características específicas nos vários tipos de jogos, tais como:

- *Jogos que promovam a capacidade criativa;*
- *Jogos não agressivos, quer individual, quer colectivo;*
- *Jogos que não evitem a participação, pois a procura de resultados origina a exclusão dos menos hábeis;*
- *Jogos cujos objectivos não visam ganhar ou perder, onde a participação de todos pretende atingir um objectivo comum.*

*As brincadeiras e os jogos servem como meios vitais, pelos quais as estruturas cognitivas superiores são gradualmente desenvolvidas, englobam muitos ambientes e variáveis para promover o crescimento cognitivo das crianças (Giacomini& Giacomini, 2006).*

Importa salientar que estas características permitem com que os jogos desenvolvam e estimulem algumas atitudes, nomeadamente a capacidade: necessária para resolver problemas; para aprender a conviver com as diferenças dos outros; a sensibilidade essencial para se poder colocar na situação dos colegas, conhecer as suas necessidades e expectativas; e também a aptidão necessária para poder exprimir sentimentos, situações, experiências, problemas.

Para além da função e simbólica, bem como uma elevada importância no processo de socialização da criança, o jogo também permite criar condições para desenvolver a inteligência.

### **3. Evolução histórica da Expressão e Educação Físico-Motora e as Necessidades Educativas Especiais**

As preocupações com uma compensação das insuficiências motoras revelam-se já no séc. XVIII, nas reflexões de médicos e pedagogos, acerca da ginástica médica. Tissot (1780) criou as bases para a utilização do movimento como terapia, sendo portanto considerado o responsável pela criação da ginástica médica. Schreber em 1852, tendo revelado essencialmente preocupações de natureza ortopédica, criou a ginástica compensatória, precursora da ginástica clássica de Ling. Echternach, em 1903, foi o responsável pela primeira ação, neste domínio, para crianças com escolioses; em 1912 editou o livro *Handbuch des Ortopddishes Schulturnens* isto é Manual das aulas ortopédicas de Educação Física, dando portanto origem e enfoque ao conceito de aulas ortopédicas de Educação Física. Só mais tarde, por volta de 1947, por Carl Diem, foi introduzido o conceito de aulas especiais de Expressão e Educação Física (Schulsonderturnen). Esta nova conceção teve como novidade a alteração dos seus conteúdos; para além de uma compensação das insuficiências posturais (tronco e pés) que delimitavam os objetivos das aulas até à época, foram incluídas ações e medidas de compensação nos domínios orgânicos e coordenativo (Diem e Scholtzmethner, 1961). À vertente médica/ortopédica, orientadora das ações desenvolvidas até à data, foi acrescida de fatores de natureza pedagógica e psicológica, como elementos essenciais nas atividades a promover. A noção de aulas especiais que se definia como um estigma pelas implicações associadas à expressão *especial* passa a constituir uma alternativa de promoção da atividade física como um suplemento capaz de beneficiar quem delas possa usufruir. Neste contexto, surge a preocupação de elaborar aulas com características diferentes, com a finalidade de ajudar aquelas crianças, em todos os domínios básicos da atividade motora, tendo em consideração as suas insuficiências individuais (Rusch, 1983).

Posto isto, podemos afirmar que a inclusão nas aulas de Expressão e Educação Físico-Motoras é benéfica para todos os alunos, pois aprende-se que a diferença existe, mas que precisa de ser respeitada, passando de uma visão preconceituosa de crianças com NEE para uma grande oportunidade de convívio e crescimento pessoal.

Assim sendo, sendo um dos seus principais objetivos no ensino é que todos os alunos sejam capazes de participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e

construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando o desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar características pessoais, físicas, sexuais e sociais.

### **3.3.1. Integração e a Expressão e Educação Físico-Motora**

O Ensino Especial é entendido como um conjunto de procedimentos pedagógicos que permitem o reforço da autonomia individual do aluno com NEE, devido a deficiências físicas e mentais e o desenvolvimento pleno do seu projeto educativo próprio fomentando a igualdade de oportunidades a todos os alunos com deficiência (Marques, 1998).

Kaufman, citado por Fernandes (1992), classifica o processo de *Integração* dividido em três elementos:

- Instrucional- compatibilidade entre necessidades da criança e as oportunidades de aprendizagem; compatibilidade entre as necessidades educacionais e características de aprendizagem do educando com as habilidades do educador; compatibilidade dos docentes do ensino regular com os do ensino especial, em prol da melhoria do processo educacional.
- Temporal- com o tempo que os alunos passam nas classes regulares os desenvolvimentos da aprendizagem e socialização são evidentes.
- Social- na proximidade física (mais próximo, mais integrado); interação, ou seja trocas de comunicação verbal, por gestos ou contacto físico; e a assimilação, entendida como a inclusão e a participação ativa da criança no grupo.

### **3.3.2. Benefícios da Inclusão na área da Expressão e Educação Físico-Motora**

Segundo Sasaki (1999), *conceitua-se inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas especiais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.*

A Expressão e Educação Físico-Motora como área disciplinar não pode ficar indiferente face à educação inclusiva. Fazendo parte do currículo educativo, e partindo do princípio de adequação à criança, deve claramente favorecer à mesma, um desenvolvimento, tendo em conta a suas necessidades e a capacidade de aquisição de movimento.

Para Anderson (1998) a inclusão não é sinónimo de integração, a inclusão é mais do que educação especial; ou seja, é a salvaguarda dos direitos das crianças.

A educação inclusiva caracteriza-se como um processo de incluir as crianças portadoras de necessidades especiais ou com distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino, em todos os seus graus, pois nem sempre a criança que é portadora de necessidades educativas, apresenta distúrbio de aprendizagem ou vice-versa. Fonseca (1991) descreve os tipos de deficiência e as suas características gerais:

*(...) a criança com paralisia cerebral apresenta essencialmente um problema de envolvimento neuromotor. Do mesmo modo, a deficiência mental apresenta uma inferioridade intelectual generalizada como denominador comum. Por outro lado, na criança deficiente visual ou auditiva, o problema situa-se ao nível da acuidade sensorial. No que respeita à criança emocionalmente perturbada esta apresenta um desajustamento psicológico como característica comportamental predominante.*

O mesmo autor acredita que para estas crianças é necessário que se desenvolva uma prática educativa específica no sentido de ampliar as suas capacidades. O professor deve proporcionar a oportunidade de todos os alunos participarem na atividade, pois mesmo que a criança apresente uma deficiência física, mental, auditiva, visual ou outras, o docente deverá estar atento de que estas crianças têm necessidade de realizar atividades que favoreçam a relação social e afetiva.

Cruz (1999) afirma que a criança com NEE necessita tanto de atividades especializadas quanto o aluno dito *normal*. É muito importante que o professor opte por desenvolver um trabalho que amenize as frustrações destas crianças; devendo assim, possuir uma boa formação e um amplo conhecimento na área de Educação Especial e Expressão e Educação Física- Motora. Desta forma, esta área poderá ter um papel facilitador da inclusão de crianças portadoras de NEE.

Eis alguns benefícios da Educação Inclusiva para todos os alunos:

O programa da Organização das Nações Unidas sobre deficiências severas, 1994 (apud Sasaki, 1999, p. 124 e 125), menciona que os alunos com deficiências:

- Desenvolvem a apreciação pela diversidade individual;
- Demonstram crescente responsabilidade e melhoria da aprendizagem através do ensino entre os alunos;
- Adquirem experiência direta com a variação natural das capacidades humanas;
- Estão melhor preparados para a vida adulta numa sociedade diversificada através da educação em salas de aula diversificadas;
- Frequentemente, experienciam apoio escolar adicional da parte do pessoal da Educação Especial.

Os alunos sem deficiência:

- Têm acesso a valores mais amplos a nível de modelos de papel social, atividades de aprendizagem e redes sociais;
- Desenvolvem, em escala crescente, confiança e a compreensão da diversidade individual do próprio e do outro;
- Demonstram crescente responsabilidade e desenvolvem a aprendizagem através do ensino entre os alunos;
- Estão melhor preparados para a vida adulta numa sociedade diversificada através da educação em salas de aula diversificadas;

Assim, pode-se constatar que a perspetiva centrada no indivíduo com NEE se deve alargar a todos os alunos, o que aguça a um outro olhar para o papel da escola na sociedade, exigindo mudanças metodológicas e organizacionais significativas. Não será portanto uma escola que seleciona, mas uma escola que faz a inclusão de todos através das aprendizagens, porque o aluno está na escola, para aprender, para alcançar sucesso, independentemente das suas dificuldades e diferenças (Shanches & Teodor, 2006).

#### **4. As atividades de expressão e educação físico-motora e os alunos com necessidades educativas especiais**

As atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras para alunos com Necessidades Educativas Especiais ainda se encontra numa fase em que se deveria *prover instrumentos às escolas, professores e famílias, de forma a visibilizar uma verdadeira inclusão no âmbito da educação física, da atividade física e no desporto na escola* (Graça, 2008).

O desporto é a área que reúne mais facilidade para lidar com a diversidade, *quando devidamente apoiado, torna-se um elemento fundamental em todo o processo de inclusão dos alunos que se destacam pela diferença* (Graça, 2008). Quer isto dizer que se a atividade física for usada de uma forma organizada e sistemática respeitando parâmetros de frequência, duração, intensidade adequados à capacidade corporal de cada criança, leva a uma melhoria da condição física bem como de capacidades motoras.

Esta prática para alunos com NEE não pode ser diferente. Para Bouchard et.al. (1990) citado por Silva (2009) a atividade física é muito importante na promoção da saúde. A nível da saúde psicológica permite o estabelecimento de interações com os outros, favorecendo a socialização, aumenta a autoestima e a autoconfiança; combate e evita a ansiedade e stress acumulado; previne e ajuda a tratar a depressão e melhora algumas capacidades intelectuais.

Sanchez e Vicente (1988) citado por Silva (2009) referem que a atividade física *permite a estes indivíduos canalizar melhor os seus instintos, encontrar a sua personalidade e superar com mais facilidade as suas dificuldades de relação com o meio, uma vez que através destas atividades se sentem importantes e capazes.*

É um recurso metodológico capaz de proporcionar uma aprendizagem espontânea e natural: *é um estímulo à crítica, à criatividade, à curiosidade e à sociabilização, sendo, portanto, reconhecida como uma das atividades mais significativas, pelos seus conteúdos pedagógicos, físicos e sociais* (Giacomini & Giacomini, 2006). Assim sendo, é importante que o educador/professor identifique *pontos fortes, necessidades e comportamentos problemático, em cada criança, para que em seguida se possa trabalhar com ela a fim de se desenvolver boas estratégias de aprendizagem.*

#### 4.1. Princípios a seguir pelo professor

Socializar é fundamental. É, portanto crucial que o professor tenha especial atenção ao carácter inclusivo e prevenir a segregação. A título de exemplo, quando se trata de formação de grupos neste caso, particularmente na área de Expressão e Educação Físico-Motora, *não basta que os alunos estejam juntos. É preciso que os professores intervenham sobre o grupo no sentido de inclusão* (Brás, 1998).

Também é muito importante que o professor possua conhecimentos acerca do historial do aluno: tipo de deficiência, se é transitória ou permanente, a idade em que a deficiência surgiu; as funções e estruturas que lhe estão prejudicadas, etc., para melhorar a sua prática no contexto escolar, adequando a metodologia a ser adoptada.

Com efeito, são apresentados alguns princípios a levar em consideração pelos professores:

- Aplicar uma metodologia adequada à compreensão dos alunos portadores de NEE , usando estratégias e recursos que despertem o interesse, motivação e criatividade;
- Adaptações de objectivos e conteúdos, em função das necessidades educativas, dando prioridade a certos conteúdos e introduzindo novos sempre que achar necessário;
- Ter atenção em que grupo de educandos haverá maior progressão à aprendizagem e desenvolvimento de todos;
- Avaliar os interesses e necessidades da criança em relação às actividades propostas;
- Verificar por quanto tempo a criança portadora de NEE pode permanecer atento às tarefas solicitadas, para que se possa adequar as actividades às possibilidades da mesma;
- Proceder à avaliação constante do programa de actividades que possibilitará as adequações necessárias;
- Tais adequações implica a adaptação do material e a organização da sala, ou seja; tempo disponível, espaço e recursos materiais.

Assim sendo, é conveniente que o professor considere alguns aspectos fundamentais, necessários para uma melhor adequação das tarefas ao tipo de necessidade que as crianças possam apresentar. Nesta perspectiva é de salientar os seguintes:

- Importância da propriocepção na aprendizagem de uma habilidade motora, significa que a aprendizagem do movimento é influenciado pela percepção cinética. Deste modo, a criança pode vivenciar o movimento, e ao mesmo tempo ter a oportunidade de observar e comparar com os movimentos dos colegas;
- O docente deverá prestar ajuda aluno sempre que este necessite dela para executar um determinado movimento, seja ela através da demonstração ou verbalmente. É fundamental que o professor conheça a capacidade linguística da criança, uma vez que a comunicação é um dos meios mais utilizados no processo de aprendizagem motora. No caso do portador da deficiência visual a ajuda verbal é um elemento básico a ser utilizado. Pelo contrário, no caso da criança ser portadora de deficiência mental poderá ser descartada em certas situações devido a possíveis dificuldades de compreensão da mensagem;
- Conhecimento dos resultados: o professor deve assegurar que o aluno portador de deficiência compreendeu a tarefa, possibilitando assim um feedback válido da sua performance.

Pode-se concluir que não existe um método ideal da área em questão, que se aplique no processo de inclusão, pois o docente pode e deve conjugar os numerosos procedimentos para precisamente remover barreiras e promover significativamente a aprendizagem dos alunos.

## 5. Paralisia Cerebral: Conceitos



<https://www.google.pt/search?q=paralisia+cerebral&source=1>

Figura n.º 1: Paralisia Cerebral

Vários estudos sobre Paralisia Cerebral (PC) revelam que a sua existência foi abordada em civilizações muito primitivas. Contudo, desde essa época foi muita a controvérsia que se estabeleceu em relação aos tipos de patologias incluídas como *Paralisia Cerebral*.

Em 1853, com o *Síndrome de Little*, foi descrito uma nova efemeridade qualificada por rigidez muscular e ocasionada por vários fatores que acarretam asfixia do recém-nascido. No entanto, ainda neste século Winthrop Phelps estuda as primeiras experiências de tentativas de tratamento para um grupo de crianças que apresentavam alterações semelhantes à descrita pelo síndrome defendido por John Little, anteriormente citado. No entanto, foi Freud que, em 1393 utilizou o termo *Paralisia Cerebral Infantil*, e que mais tarde foi aceite universalmente pela sua forma abreviada para denominar um problema que comprometia gravemente o movimento (França, 2000).

Leitão (1971), sugere uma nova conceituação, traduzindo-a numa *enfermidade caracterizada por um conjunto de perturbações motoras e sensoriais, resultantes de um defeito ou de uma lesão do tecido nervoso contido dentro da caixa craniana que pode ocorrer, antes, durante ou após o parto, até aos 8 anos de idade.*

Nesta linha de orientação, Cahuzac, M. (1985), por seu lado, traduz a PC como uma *desordem permanente e não imutável da postura e do movimento*, e propõe analisar as seguintes noções que considera relevantes: considera que, sendo uma desordem permanente, ou seja, definitiva, não significa que seja evolutiva; a perturbação predominante é a perturbação motora, não é imutável, como tal suscetível de melhoras; pode surgir durante todo o período de crescimento cerebral, não possuindo assim uma relação com o nível mental. Estes estudos estão de acordo com os estudos de Bobath (1989) que descreve a PC como o resultado de uma lesão ou mau desenvolvimento no cérebro, de carácter não progressivo, e que existe desde a infância. Refere também que a lesão afeta o cérebro quando este ainda é imaturo, interferindo com o desenvolvimento motor normal da criança, expressando-se como consequência em padrões anormais de postura e movimentos associados a um tónus postural anormal.

A Organização Mundial de Saúde considera incorreto o uso do termo *Paralisia Cerebral*, uma vez que indica uma ausência do funcionamento do cérebro *paralisado*. Neste sentido estamos perante um diagnóstico clínico de morte cerebral, o que não corresponde à sintomatologia de lesão cerebral, uma vez que a lesão pode ocorrer em apenas algumas áreas de modo parcial e não necessariamente em todas as áreas do cérebro. Como resultado o termo foi substituído por *Encefalopatia Crónica da Infância* que se caracteriza por doenças do encéfalo e não por paralisia (Levitt, 2001). Mas por outro lado, Stokes (2000), considera que este termo também é inadequado, uma vez que o mesmo pode ser atribuído à identificação de inúmeras outras afetações, como etiologias e quadros clínicos diversos que afetam o sistema nervoso central, mas que não revelam aquelas neuro psicomotoras como na PC.

Em 1999, a World Health Organization define a PC como uma consequência de uma lesão estática ocorrida no período pré, péri e pós-natal que afeta o sistema nervoso central em fase de maturação estrutural e funcional. É uma disfunção predominantemente sensório-motora, envolvendo distúrbios no tónus muscular, postura e movimentos voluntários. Esta definição é aceite por vários autores referindo-se que a PC é um grupo de

sintomas disfuncionais resultantes de uma afetação nas áreas de controlo motor do cérebro. Esta é uma lesão neurológica não progressiva que pode ser originada antes, durante ou após o nascimento, manifestando-se numa perda da capacidade funcional sobre o controlo e o movimento voluntário (Amengual, 1992; Porreta, 1995; Rosenbaum et al. 2004).

A lesão cerebral compromete o controlo adequado do movimento, originando uma desorganização nos mecanismos neurológicos que controlam a postura, o equilíbrio e o movimento. O cérebro que normalmente transmite aos músculos a forma correta de movimentar-se e controlar a tensão muscular, não o faz de forma adequada e, por esse motivo os músculos que controlam a postura, o equilíbrio e o movimento tornam-se descoordenados, rígidos ou fracos (Levitt, 2001; Martin, 2006). Surgem deste modo, diversos obstáculos ao desenvolvimento motor causados pela lesão cerebral. Entre eles destacam-se as perturbações no tónus muscular, os padrões anormais, a persistência das reações primitivas, o comprometimento do controlo motor, do equilíbrio, da coordenação, a fraqueza muscular e as alterações nas informações sensoriais (Martin, 2006).

Segundo estudos recentes da equipa de Vigilância da Paralisia Cerebral (SCPE, 2000), a nível europeu, apenas devem ser incluídas no diagnóstico de PC, crianças que adquirem lesão cerebral até aos cinco anos de idade.

Mancini et al. (2004) designa o termo PC como um distúrbio de carácter não progressivo, que afeta o sistema nervoso central imaturo e em desenvolvimento, ocasionando deste modo, deficits posturais, de tonicidade e na execução dos movimentos. De acordo com esta definição está Rosenbaum (2005) referindo que a definição de paralisia cerebral mais atual propõe que as desordens do desenvolvimento motor provêm da lesão cerebral primária, identificam-se de carácter permanente e são mutáveis, ocasionando alterações músculo-esqueléticas secundárias e limitações no desempenho funcional.

Pode-se no entanto afirmar que a lesão não é progressiva, mas as sequelas diversificam ao longo do desenvolvimento da criança, observando-se ainda variações diretamente relacionadas com os aspetos biológicos da maturação individual.

### **5.1. Prevalência da Paralisia Cerebral**

Relativamente à população mundial, desde a década de 50, as estimativas da prevalência da Paralisia Cerebral variam entre 0,6 e 2,4 em cada 1000 nados vivos e a mesma tem-se mantido constante (Dormans e Pellegrino, 1998). Não obstante, a proporção de crianças prematuras com esta disfunção tem aumentado, de tal forma que, atualmente, se considera que a população de prematuros de muito baixo peso (menos de 1500 gramas) representa quase metade dos casos de PC existentes (Cummins, Grether, & Velie, 1993 cit. in Dormans & Pellegrino, 1998). A prevalência média de PC nos EUA em 2004 era de 3,3/1000, sendo no geral significativamente superior no sexo masculino (rácio M:F de 1,4:1) (Arneson et al., 2008).

Em Portugal, para uma natalidade de 100.000 em 1996 poderão ter sido diagnosticados, no mesmo período, cerca de 200 novos caso de PC. Este número é, no entanto, especulativo, uma vez que não existem estudo epidemiológicos relativamente a esta patologia. Este obstáculo estatístico é correspondente ao caso de várias famílias não se dirigirem ou não possuírem informações sobre os Centros Especializados e também devido ao facto da complexidade que abrange a PC que muitas vezes origina complicações num diagnóstico precoce (França, 2000).

### **5.2. Etiologia da Paralisia Cerebral**

A etiologia da PC é múltipla; as causas que podem originar uma lesão do sistema nervoso central nem sempre são de fácil identificação; contudo, o seu conhecimento reveste-se da maior importância em termos de prevenção e intervenção.

Como refere França (2000:22), a multiplicidade das demonstrações clínicas na PC encontra-se dependente *não só à etiologia, mas depende sobretudo da topografia da lesão, da sua maior ou menor extensão ou gravidade, bem como da fase etária, precoce ou tardia, em que se observou o distúrbio na evolução do Sistema Nervoso Central.*

Em vários casos não se consegue precisar, como e porquê a criança foi afetada, mas sabe-se no entanto que houve uma lesão e que esta pode ter sucedido ao longo da gestação, durante o parto ou após o nascimento.

A PC não tem uma causa, mas várias; estando relacionadas com fatores constitucionais: com a saúde materna durante a gravidez, a anoxia intrauterinas e anoxia durante o parto, seguidos de acidentes e doenças infecciosas durante a primeira infância.

Tabith (1995) considera que qualquer agente apto de lesar o encéfalo, desde a conceção até à primeira infância, pode ser apreciado como um fator causal de paralisia cerebral, e dispõe as causas que originam lesão no encéfalo, antes, durante ou após o nascimento.

Fatores Pré-Natais: são fatores que podem lesão no encéfalo do bebé antes do nascimento, tais como:

- Doenças maternas tipo diabetes, hipertensão arterial ou viroses (rubéola, toxoplasmose, entre outras...)
- Uso de álcool e drogas pela gestante;
- Uso de medicação sem prescrição médica;
- Agentes mecânicos (irradiação);
- Acidentes durante a gestação;
- Outros fatores ambientais e nutricionais.

Peri-Natais e Natais: são vários problemas ocorridos durante o nascimento que podem ser agentes de uma lesão do tecido neural, tais como:

- Enlaçamento do cordão umbilical;
- Asfixia, hipoxia ou anoxia;
- Hemorragias cerebrais;
- Prematuridade do feto ou a hiper maturação;
- Administração de anestesia de forma inadequada, partos prolongados ou situações de placenta prévia.

Fatores Pós-Natais: ocorrem nos primeiros três anos de vida em que o sistema nervoso se encontra em desenvolvimento, tais como:

- Meningite ou encefalite;
- Traumatismos crânio encefálicos;
- Problemas metabólicos;
- Acidentes anestésicos;
- Intoxicações;
- Desidratações.

Existem também vários autores que consideram as causas predisponentes como é o caso de Dever (1952), citado por França (2000), salientando que a PC é mais comum em crianças prematuras e nos primeiros filhos, fazendo parte os recém nascidos com elevado peso; na eventualidade de gravidez múltipla e quando o parto é moroso e complicado.

### **5.3. Classificação Clínica da Paralisia Cerebral**

A classificação da PC varia conforme o aspeto da patologia, que se considera ao fazer a classificação. Com efeito, podemos ter em consideração o tipo de envolvimento neuromuscular, os membros atingidos e também o grau de comprometimento motor.

Segundo Porretta (1995), os indivíduos com PC normalmente exibem uma variedade de sintomas observáveis, dependendo do grau e localização da lesão cerebral. Ao longo dos anos, os esquemas que categorizam a PC têm evoluído de acordo com a classificação topográfica (local anatómico), classificação nosológica (área do cérebro afetada) e funcional (classificação mais recente).

#### **5.3.1. Tipo de envolvimento neuromuscular**

Vários autores definem sete categorias de envolvimento neuromuscular, ou seja: espasticidade, ataxia, atetose, tremor, atonia, rigidez e mista.

É de referir que, assim sendo, a lesão, ao afetar um sistema nervoso em desenvolvimento, vai originar um quadro clínico complexo de sinais e sintomas, o que por sua vez, dificulta o diagnóstico e também a relação existente entre o tipo clínico e a lesão do sistema nervoso central.

Tabith (1995) cita a classificação da PC como variável, de acordo com o tipo de envolvimento neuro-muscular, os membros atingidos e o grau de comprometimento motor.

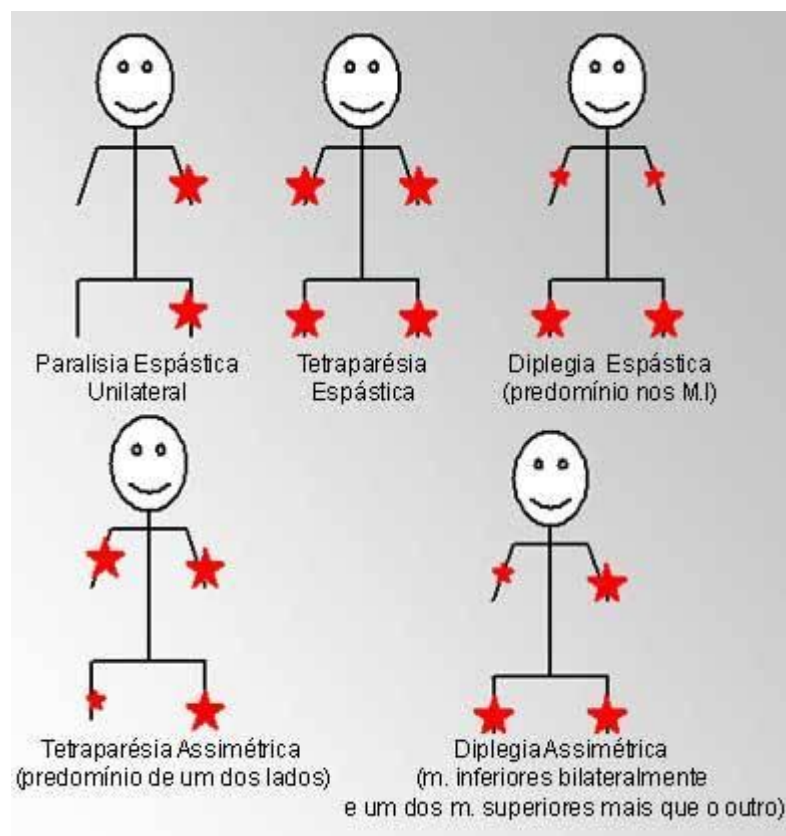
Espástico: caracteriza-se por espasticidade (a musculatura fica tensa, contraída, difícil de ser movimentada), hiperreflexia e aumento do tono muscular, resultante de lesões no córtex ou nas vias daí provenientes. O aparecimento de deformidades articulares bem como o aparecimento de estrabismos, devido neste caso, a comprometimentos nos músculos oculares, é comum neste grupo de pacientes.

Atáxico: caracteriza-se por transtornos de hipotonia muscular, equilíbrio deficiente e falta de coordenação em atividades musculares voluntárias; devido a lesões do cerebelo ou das vias cerebelares. A ataxia afeta também a linguagem e a respiração. A fonação e a articulação apresentam-se mal coordenadas, resultando por consequência numa voz fraca e sem ritmo.

Atetose: caracteriza-se pela presença de movimentos involuntários patológicos e variações da tonicidade muscular, resultantes de lesões dos núcleos situados no interior dos hemisférios cerebrais (comprometimento do sistema extrapiramidal: corpo estriado, núcleo caudato, núcleo pósterio-inferiores do tálamo, corpo de Luys, substância negra, núcleo vermelho e substância reticular).

### **5.3.2. Classificação topográfica**

De acordo com alguns autores (Harryman, 1990; Amengual, 1992; Porretta, 1995; Moreira, 2000), tendo em conta os membros atingidos pelo comprometimento muscular, a PC manifesta-se nos seguintes segmentos corporais.



<http://www.google.pt/imgres?um=1&sa=N&biw=997&bih=619&hl=pt->

Figura n.º 2: Classificação topográfica da Paralisia Cerebral

Existem dois casos raros de classificação topográfica como é o caso da monoplegia ou monoparésia em que a pessoa apresenta apenas um membro superior afetado e a triplegia que se caracteriza pela afetação de três membros. Noutros casos, como por exemplo, a diplegia ou diaparésia refere-se a uma pessoa que apresenta uma afetação dos membros inferiores e menor envolvimento dos membros superiores. A hemiplegia ou hemiparésia caracteriza-se pela afetação de um lado do corpo (braço e perna) e a paraplegia ou paraparésia pela afetação de dois membros inferiores. Dois casos graves a salientar são: a quadriplegia em que os quatro membros são afetados e a dupla hemiplegia ou dupla hemiparésia cuja, um dos lados do corpo está mais afetado que o outro e cada membro superior é mais afetado do que o inferior do mesmo lado.

### 5.3.3. Classificação de acordo com o grau de afetação

A PC de acordo com o grau de severidade, tanto a nível da comunicação como de mobilidade é classificada em três níveis: leve, moderada e severa. Ou seja, as crianças que apresentam uma descoordenação de movimentos finos, que caminhem sozinhas, mas que apresentam algumas dificuldades de equilíbrio e de coordenação, e concomitantemente quando a linguagem é compreensível, considera-se que o seu grau de severidade é leve.

Por outro lado, as crianças com grau de severidade moderada apresentam os movimentos finos ou grossos afetados, caminham com apoio e a linguagem pode apresentar problemas de pronúncia. Por último, a classificação severa é atribuída a crianças que apresentam uma incapacidade grave para executar atividades da vida diária, como caminhar e utilizar as mãos e têm dificuldade em pronunciar palavras ou por vezes até se verifica mesmo ausência de fala (Castro & Pinto, 2009).

## 6. Diagnóstico e Prognóstico da Paralisia Cerebral

O diagnóstico da PC é muito difícil de detetar em crianças com quatro ou até seis meses de idade, pois os sinais são aqueles de desenvolvimento motor e retenção de reações primitivas. É por esta razão, que o diagnóstico diferencial da criança com paralisia é especialmente difícil, já que muita deles tornam-se posteriormente atetóides ou atáxicos ou até pode-se chegar à conclusão que a criança sofre de outras condições que não a PC.

Por outro lado, a extensão do comprometimento do corpo de um recém-nascido pode também ser difícil de ser avaliada; uma vez de que, com bastante frequência, estes bebés são diagnosticados como monoplégicos, com somente um braço afetado, porém mais tarde vê-se que são hemiplégicos. Sucessivamente, uma criança diagnosticada como uma hemiplegia na primeira infância pode mais tarde ser uma quadriplégica, pois por vezes, o lado afetado mostrou a patologia mais cedo.

Também as paraplegias espáticas podem apresentar um certo comprometimento dos braços e mãos mais tarde quando a criança inicia o percurso escolar. Diplegias espáticas, frequentemente diagnosticadas tardiamente, isto é, quando um retardo para se sentar é

notado, o que pode não se verificar nos bebés até os nove meses de idade. Noutros casos, o diagnóstico só pode ser feito quando a criança inicia a marcha.

Assim sendo, pode-se afirmar que à medida que a criança se vai tornando mais ativa, as posturas e os movimentos anormais vão-se desenvolvendo e modificando, à medida que a criança se vai adaptando às atividades funcionais.

O conhecimento destas alterações é de extrema importância, pois pode ajudar o médico a descobrir os primeiros sinais de anormalidades, a controlar e a guiar o tratamento, de modo a evitar, as alterações previsíveis para pior. Infelizmente, o prognóstico permanece incerto e os resultados do tratamento não são esclarecedores até que a criança tenha atingido um estágio de bastante desenvolvimento, com efeito, esta situação pode acontecer até que a criança tenha cinco anos de idade, ou mesmo mais tarde, particularmente em crianças com ataxia ou atetose.

Para concluir, o período crítico para o diagnóstico da criança com PC parece ser a idade de quatro meses. Os sinais de anormalidade podem se tornar mais óbvios e o diagnóstico e tornar mais fácil, à medida que a criança cresce. A condição física parece deteriorar-se, comparada com a aparente normalidade, quando o diagnóstico se torna difícil e o retardo na obtenção de marcos é possivelmente devido a um retardo mental.

## **7. Perturbações no desenvolvimento da criança com Paralisia Cerebral**

As crianças com PC apresentam com frequência alterações no seu desenvolvimento, devido a deficiências associadas ou ao facto do seu comprometimento motor impedir a realização de atividades motoras.

Eis os principais problemas que a criança com PC pode apresentar:

- Persistência de reflexos primitivos (são padrões que estão presentes desde os primeiros estágios de desenvolvimento normal do bebé até aproximadamente aos quatro meses);
- Retardo de desenvolvimento neuro psicomotor (ou seja, atraso na aquisição das etapas do desenvolvimento);

- Presença de padrões patológicos (são considerados padrões motores anormais que não se verificam no desenvolvimento da criança normal);
- Deficit de equilíbrio;
- Dificuldade no controle da movimentação involuntária;
- Dificuldade no controle e coordenação dos movimentos;
- Crises convulsivas;
- Estrabismo;
- Deficits cognitivos e mentais;
- Comprometimento sócio emocional;
- Dificuldade em realizar atividades que exijam movimentos de coordenação motora fina, tais como a escrita;
- Dificuldade na realização de atividades básicas: dificuldade para se vestir, alimentar, andar, etc.
- Obstáculos na motricidade oral, dificultando a alimentação e a linguagem.

### **7.1. Distúrbios na comunicação na Paralisia Cerebral**

Segundo Mysak (1971), *descrever a grande variedade de sintomas que ocorrem na Paralisia Cerebral, significa descrever todas as patologias de fala atualmente conhecidas, como também a necessidade de especular sobre patologias de fala pouco conhecidas.*

Importa referir que para além de a PC se caracterizar fundamentalmente por um conjunto de alterações motoras, devido à grande incidência nos distúrbios de comunicação, alcança grande importância na área da Foniatria e Fonoaudiologia.

Achilles (1955) afirma uma incidência de 86% de distúrbios de comunicação oral em portadores desta patologia.

Ora, a perturbação da comunicação é bastante variável, pois alguns pacientes podem apresentar a comunicação apenas com leves distúrbios articulatorios ou total ausência da fala.

De seguida abordamos sucintamente alguns fatores que interferem os distúrbios de comunicação da PC (Quadro n.º 1):

Quadro n.º 1. Fatores que interferem os distúrbios de comunicação da Paralisia Cerebral

a) Distúrbios de linguagem:

- Nível intelectual;
- Distúrbios de audição;
- Aspectos psicossociais;
- Distúrbios de atenção.

a) Distúrbios articulatorios:

- Alterações da retroalimentação táctil-cinestética e acústica;
- Comprometimento muscular na área de O.F.A.;
- Alterações morfológicas de O.F.A.;
- Alterações das funções vegetativas.

b) Distúrbios da voz:

- Alterações da musculatura fonética;
- Alterações respiratórias;
- Alterações funcionais do palato mole.

c) Dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita:

- Nível intelectual;
- Distúrbios perceptuais auditivos, visuais e cinéticos;
- Distúrbios sensoriais auditivos.

## 7.2. Tratamento da Paralisia Cerebral

É imprescindível que o tratamento da criança com PC se inicie o quanto antes possível, visto que, estudos comprovam que quanto mais a criança avança em idade, as dificuldades e problemas vão-se consolidando.

O tratamento engloba diferentes áreas; como a terapia da fala, terapia ocupacional, motricidade, défices sensoriais e recurso a próteses ou material ortopédico quando necessário.

Assim sendo considera-se de extrema importância que o tratamento apresente como característica a necessidade da formação de uma equipa multidisciplinar que em conjunto, trabalhem na atuação de não só problemas motores como sobre possíveis problemas associados que a criança possa apresentar

### **7.3. Avaliação geral e foniátrica da Criança com Paralisia Cerebral**

Tendo em conta, os múltiplos problemas que podem estar associados numa criança com PC (distúrbios de linguagem, motores, sensoriais, percetuais, afetivo-emocionais), é imprescindível a necessidade de avaliação de cada um destes aspetos sob a responsabilidade de profissionais especializados, nomeadamente se trabalharem em articulação na troca de informações, trazendo reais benefícios para a criança.

Cabe ao pediatra uma avaliação completa do estado geral da criança, e a instituição de hábitos de alimentação adequados, e a prevenção e tratamento das afeções que possam acometer na criança.

É função do neurologista avaliar pormenorizadamente o envolvimento neuromuscular, e definir estratégias terapêuticas; e ainda o tratamento e controle das convulsões.

O ortopedista poderá avaliar deformidades que se desenvolvem, tais como: deformidade em flexão do joelho e outras, com o objetivo de corrigi-las através de procedimentos cirúrgicos.

Compete ao foniatra e fonoaudiológico a avaliação completa dos distúrbios de comunicação, o estudo dos fatores causais e agravantes, com a finalidade de estabelecer planos terapêuticos adequados.

Os fisiatras, que consideramos, também um importante elemento na equipa, poderão atender às necessidades das crianças, com relevante participação na elaboração de programas terapêuticos, de medidas ortopédicas e cirúrgicas; e também auxiliar nas decisões educacionais.

Compete ao fisioterapeuta cuidar da movimentação global e a postura da criança com PC, procurando obter equilíbrio e coordenação em diferentes posturas e um padrão de marcha funcional e estético.

Ao psicólogo cabe a avaliação da criança, especificamente no âmbito dos desenvolvimentos: intelectual, perceptivo-motor e afetivo-emocional; elementos essenciais no estabelecimento do plano terapêutico e do prognóstico. O psicólogo é fundamental não só no atendimento da própria criança como da família.

O assistente social pode avaliar a estrutura familiar e do meio, objetivando a criação de vivências sócio recreativas gratificantes e provedoras de modelos adequados ao desenvolvimento da criança.

## **8. Perspetivas de Intervenção Educativa em crianças com Paralisia Cerebral**

A implementação de planos de intervenção em crianças com PC tem sido alvo de várias abordagens: nos anos 60/70, a avaliação centrava-se na identificação de uma causa e a intervenção tratava de minimizar essa causa. Hamilsen e Larsem (1974), citado em Ferreira, Ponte e Azevedo (1999) referem que a avaliação deveria ser académica e que a instrução deveria ser diretamente direcionada para *aquilo que é necessário aprender*.

Ferreira, Ponte, Azevedo (1999) referem que alguns autores defendiam *a aplicação dos princípios das teorias behavioristas, isto é, a teoria do reforço e a análise de tarefas*. Neste modelo procurava-se evitar o sentimento de fracasso, criando assim, oportunidades de sucesso, através da adaptação das tarefas às capacidades. Nos anos 70, surge um novo modelo que propunha que o plano educativo da criança com esta patologia devia ser construído com base na sua idade mental; ora os problemas de aprendizagem seriam ultrapassados através do treino cognitivo, baseando-se, com efeito, na teoria dos estádios de Piaget procurando fazer emergir os esquemas sensoriais e operatórios. Pode-se assim afirmar que, neste caso, a avaliação era importante na identificação do estágio de desenvolvimento em que a criança se encontrava e a partir daí eram definidos os objetivos e as estratégias de intervenção.

Segundo Ferreira, Ponte, Azevedo (1999), nas últimas décadas, a criança surge como um todo, *sujeita aos efeitos da relação dinâmica entre as suas capacidades pessoais que se prendem com as condições definidas biologicamente e as condições ambientais em que vive, numa reorganização permanente em que todos os fatores se influenciam mutuamente.*

Ora, a intervenção com as crianças com PC deve ter em consideração o contexto das suas vivências e experiências, permitindo à criança estruturar as suas aprendizagens no ambiente em que vive, possibilitando assim, a realização de aprendizagens mais eficazes e significativas.

## **9. A relação da criança com Paralisia Cerebral/Escola**

### **9.1. Passos a seguir numa escola normalizada**

A integração deve-se efetuar o quanto mais cedo possível, numa intervenção conjunta com a família e o meio envolvente, num processo contínuo ao longo de toda a escolaridade.

Para tal, considera-se que o professor deverá elaborar um plano de intervenção adequado e proporcionar os recursos necessários que permitam a sua implementação, tendo em conta as características e necessidades das crianças.

Com efeito, importa salientar os três princípios orientadores na base de uma integração agregada:

- a) Individualidade didática refere-se às particularidades psicofísicas da criança, no que respeita à sua situação escolar, à programação didática e estratégias metodológicas a adotar.
- b) Normalização significa que todo o indivíduo com deficiência tem direito a beneficiar do sistema normal dos serviços da comunidade.
- c) Sectorização, isto é adaptação de prestação de serviços neste caso educativos, ao meio em que a criança se insere.

É de extrema importância que o professor antes de começar a sua planificação, deva dispor de informação suficiente, recolhida junto dos pais e de outros profissionais, sobre os seguintes aspetos: história do parto, desenvolvimento da criança, intervenções cirúrgicas, alimentação (incluindo os problemas que apresentam ao mastigar e deglutir), saúde em geral, nível de regressão funcional que possa ter havido, etc.

Uma vez, realizada a avaliação, a criança deve frequentar uma escola em que a sala de atividades deve ser analisada, atendendo à sua idade, maturidade socioefetiva e ao seu nível de desenvolvimento e aprendizagem. Devem também ser estudadas as adaptações requeridas de infraestruturas (por exemplo, casa de banho adaptadas), a sala de atividades/aula (distribuição do mobiliário...) e os recursos materiais (computadores, painéis de comunicação, por exemplo, e suprimir as barreiras arquitetónicas).

**Currículo:** estes alunos deverão seguir o currículo regular, introduzindo as adaptações necessárias consoante as necessidades individuais (metodologia, conteúdos, material...). Devem ingressar no contexto educativo o quanto antes possível, participando em todas as atividades escolares que puderem e receber tratamento específico de terapia da fala, terapia ocupacional e fisioterapia. Importa salientar, que, de um modo geral, observa-se que estas crianças necessitam de maior reforço pedagógico nas áreas perceptivo-sensorial, afetivo-emocional, linguagem e autonomia.

**Objetivos:** pessoais, sociais e académicos. É necessário desenvolver na criança o sentido de autonomia, assim como o conhecimento e aceitação de si mesma, das suas limitações, e das suas possibilidades de movimento. Socialmente, a criança com PC (como qualquer outra), deve fomentar as relações interpessoais; para isso é fundamental que a sociedade aceite a pessoa como ela é que sejam criadas as condições necessárias para que a inserção social seja uma realidade (acessos, possibilidades de trabalho, etc.). Quanto aos objetivos pessoais, os professores devem proporcionar à criança os conhecimentos culturais e sociais adequados às suas capacidades. Devem também, estabelecer objetivos comuns as restantes crianças que constituem a turma, tendo em consideração, especificamente nos casos em que for necessário, as deficiências associadas que exijam adaptações curriculares específicas.

**Atividades:** deverão ser adaptadas às características particulares, efetuando concomitantemente, a seleção das mais importantes para alcançar os objetivos traçados. O

/professor deve prestar especial atenção às atividades que desenvolvam fundamentalmente a comunicação e autonomia do aluno; e deve, sem dúvidas, ter em conta, o tipo de disfunção motora, para por ao alcance os recursos mais pertinentes.

É trabalho da equipa multidisciplinar realizar uma avaliação do desenvolvimento e aquisições de aprendizagem do aluno, inseridas no ambiente educativo, e introduzir as modificações necessárias. É necessário analisar como a criança aprende e, em função disso, procurar as estratégias mais adequadas. Assim sendo, a avaliação deve ser flexível, contínua e qualitativa.

## **9.2. Intervenção na área motora**

O tratamento motor passa por um processo em que não deverá ser concebido em sessão terapêutica isolada, mas deve ser efetuado em estreita relação com o trabalho que a criança realiza na sala de aula. A equipa multidisciplinar deve funcionar em articulação, tentando que a criança consiga obter as suas aquisições motoras, de linguagem, percetivas, etc., intimamente relacionadas entre si; o desenvolvimento da motricidade vai favorecer a perceção, estas, por sua vez, favoreceram a linguagem.

De seguida passamos a descrever alguns sistemas de tratamento, referimos que, embora esquematicamente, descrevemos os que consideramos mais significativos:

- Método Katona, ou seja, intervenção precoce: a normalização dos movimentos mais complexos implica o treino programado e regular, tanto em intensidade como em ritmo.

- Tratamento do desenvolvimento neurológico com inibição e facilitação dos reflexos: método Bohath. Este tratamento baseia-se na inibição da atividade tónica reflexa normal, por exemplo, de vários reflexos primitivos da infância, para deste modo, facilitar a maturação dos reflexos posturais adaptados.

- Método Vojta: trata-se de modelos de rastejar, baseados nas investigações de Fay e Kabat, tendo como característica o reflexo de rastejar, facilitado pela ação desencadeada de diversas zonas impulsionadas de reflexos.

- Facilitação neuromuscular de Kabat: a intervenção deste sistema de tratamento pode atingir os efeitos do alongamento, bem como a obtenção de flexibilidade e aumento da amplitude de movimento. Estes padrões de movimento são indicados para atuarem em

grupos musculares específicos, permitindo assim, a aplicação das técnicas específicas que são aplicadas para melhoria da resposta neuromuscular.

### **9.3. Terapia Ocupacional**

Segundo Francisco (1988), o terapeuta ocupacional deve efetuar uma análise e aplicabilidade das diversas atividades humanas no sentido de permitir ao cliente sua participação ativa que direcionará o processo de tratamento.

A realização de movimentos diversos no brincar permite que a criança obtenha uma aprendizagem plena sensorial e perceptiva, com a finalidade de adquirir o reconhecimento da própria possibilidade do movimento; o que facilita uma adequada exercitação muscular, além de favorecer um desenvolvimento a nível cognitivo, sensorial, etc.

Com a terapia ocupacional pretende-se que a criança consiga uma maior capacidade de manipulação e destreza, por exemplo, a utilizar o lápis. Por vezes, será pertinente empregar outro tipo de material, como o computador, havendo para tal, adaptações de programas que facilitam o seu acesso e utilização.

A terapia ocupacional é indispensável para a criança com PC, visto que estes apresentam dificuldades em níveis variados na realização de suas atividades de rotina diária, como a alimentação, banho, vestuário, higiene pessoal, ao nível da mobilidade.

O terapeuta ocupacional auxilia a criança a desempenhar as suas atividades de maneira autônoma e independente, procurando melhor o nível de desempenho de todas as suas ações, a título de exemplo, participação social e educação.

## **10. Paralisia Cerebral e a prática das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras**

Os indivíduos com PC apresentam baixa mobilidade e conseqüentemente, na maioria, são dependentes. O exercício físico no geral, visa combater todas as desordens que produz a imobilidade, como a perda do tônus muscular com alteração dos reflexos da

postura e coordenação anormal, a atrofia muscular e óssea devido ao catabolismo proteico e atrofia do miocárdio, contrações musculares e limitações articulares. Todos estes efeitos sobre os órgãos e sistemas acontecem somente na paralisia cerebral, devido à severidade da afetação motora. Nos casos em que há apenas uma paralisia numa das partes do corpo, estes benefícios serão parciais e estão limitados às partes que possuem movimento (Amengual, 1992).

De seguida passamos a apresentar alguns efeitos/benefícios das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras em crianças com PC:

Quadro n.º 2: efeitos/benefícios das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras em crianças com PC

Tónus muscular	Os efeitos no tónus muscular variam segundo a posição que se adota nas atividades desenvolvidas. Fazer um movimento ativo e direcionado, requer uma adequação do tónus, para que a atividade a executar seja efetiva.
Equilíbrio	Melhoram o equilíbrio, tanto estático como dinâmico. No exercício físico ocorre uma evolução constante do tónus muscular e no centro de gravidade de uma forma refletida; ora, implica uma procura contante de equilíbrio.
Postura	Melhoram a postura. No entanto nem sempre se pode obter a postura correta, mas pode-se melhorar a aperfeiçoar com a prática do exercício e melhorando a circulação, procurando sempre a funcionalidade.
Movimento	Estas atividades ajudam a regular as alterações do movimento comuns nos diferentes tipos de PC; a título de exemplo, movimentos atáxicos ou atetósicos.
Nível psicomotor	A nível psicomotor ajudam a conhecer o próprio corpo, uma vez de que em resultado das dificuldades motoras, em muitos casos de paralisia, estas crianças não têm perceção do próprio corpo, nem conhecimento do mundo que o rodeia.
Nível psicossocial	As atividades em questão, contribuem para grandes benefícios a nível psicossocial das crianças com PC, pois ao praticá-las com os outros, estes sentem-se aceites no grupo, valorizados e capazes.

É sabido que o indivíduo com PC apresenta uma grande variedade de características neurológicas. Sendo assim, é necessário uma grande variedade de atividades que possam ser oferecidas a esses atletas. De acordo com a United States Cerebral Palsy Athletic Association (USCPAA) os desportos que melhor se adequam a essas pessoas são o Arco, Boccia, Bowling, Atletismo, Ciclismo, Equitação, Futebol, Natação, Ténis de Mesa, Tiro ao Alvo, Andebol de Cadeira de Rodas e Desportos de Inverno (Mushett et al., 1995).

Alguns desportos, como a natação, têm a vantagem de oferecer oportunidades desportivas a um grande número de atletas. Na água, devido à sua ação da gravidade ser quase nula permite à criança executar movimentos que não poderia realizar em solo ou posturas não habituais que auxiliam para a estruturação da imagem corporal. Também proporciona meios de estimulação para o desenvolvimento da fase psicomotora em que se encontra. A natação pode beneficiar o indivíduo com PC em relação à adequação do tónus muscular acentuado, liberando o potencial do movimento restringido pelos músculos tensos, permitindo a aprendizagem de atividades necessárias para movimentos funcionais através de atividades globais voluntárias e motivantes. Além disso, os exercícios de controlo respiratórios são importantes para estes pacientes que normalmente possuem alteração da função respiratória (Getz et al., 2007).

Segundo Mushett et al. (1995) o Boccia é um desporto adequado para atletas com um grau de deficiência severa. Este é um excelente ensino para a socialização, estratégia e controlo.

De acordo com Copeland (1995) a hipoterapia é uma estratégia de tratamento fisioterapêutico que utiliza o movimento dos cavalos, e tem vindo a ser utilizada no tratamento de crianças com paralisia cerebral espástica, como noutros casos, tais como esclerose múltipla, traumatismo crânio-encefálico, atraso no desenvolvimento, distrofia muscular, e distúrbios sensoriais. Uma sessão típica de trinta minutos de hipoterapia consiste num período inicial de cinco a dez minutos de relaxamento muscular, seguido por mudanças de posição e exercícios ativos dirigidos pelo terapeuta (McGibbon et al., 1998). Por outro lado, a equitação terapêutica é um método terapêutico que utiliza o cavalo como instrumento de reabilitação e desenvolvimento para portadores de deficiência ou de necessidades especiais, com a participação de uma equipa multidisciplinar (fisioterapeuta, psicólogo, fonoaudiólogo e professor de equitação). Nesta abordagem, pretende-se que o indivíduo, para além de receber benefícios terapêuticos, aprenda simultaneamente a montar

(Costa & Faria, 2001). Os estudos realizados até hoje, relataram os benefícios do movimento dos cavalos para crianças com PC, incluindo uma melhoria na função motora grossa, coordenação, postura e locomoção. Segundo um estudo de McGibbon et al. (2009) com a participação de cinquenta e oito crianças com paralisia cerebral espástica, e em que investigou numa primeira fase o efeito imediato de uma sessão de dez minutos de hipoterapia e numa segunda fase o efeito de trinta e seis semanas de hipoterapia onde participaram, concluiu que após a intervenção houve uma melhoria imediata na simetria da atividade muscular dos adutores durante a caminhada em todas as crianças, e uma das crianças começou a andar sem ajuda pela primeira vez, após quatro semanas de hipoterapia.

O ioga é considerado outro tipo de atividade física. Este é uma antiga filosofia oriental que busca unir as funções psíquicas e físico-orgânicas do ser humano integrando os sistemas fisiológicos e a mente. A prática do ioga é composta por oito métodos: yama (abstinência), niyama (observância), ásana (postura), pranayama (respiração controlada), prathyaha (privação dos sentidos), dhyana (fixação da atenção), dharana (contemplação) e samadhi (concentração absoluta). Das modalidades de ioga, o Hatha Yoga (ioga do corpo ou ioga físico), uma modalidade de ioga que envolve exercícios respiratórios (pranayamas) e posturas (ásanas), é o mais praticado em países ocidentais (Warrier & Gunawan, 1997). Segundo Vempatiet al. (2005) alguns estudos demonstraram que algumas ásanas, alguns tipos de pranayamas e outras modalidades de relaxamento podem melhorar o controlo da pressão arterial em indivíduos saudáveis e em pacientes hipertensos. Não existem estudos realizados acerca dos benefícios do Ioga nas pessoas com NEE, no entanto de acordo com Pinheiro et al. (2007) a meditação é considerada uma fonte de redução do stress e ansiedade, o que poderá ser um complemento a todas as outras atividades terapêuticas para estes indivíduos.

## **CAPÍTULO 3: Metodologia de Investigação**

## **1. Introdução**

*A investigação educativa é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo do estudo e que contribui para explicar e compreender os fenómenos educativos (Coutinho, 2005, p. 68).*

No decorrer da investigação, há sempre uma variedade de possibilidades metodológicas que poderemos recorrer, no entanto, foram selecionadas aquelas que parecem ser as mais adequadas.

Com efeito, e partindo das características da pergunta de partida e dos objetivos a atingir, o presente trabalho insere-se numa metodologia quantitativa apelando a processos estatísticos do tipo descritivo (frequências e percentagens), recorrendo ao inquérito por questionário e também a uma metodologia qualitativa, uma vez de que é exemplificada num ambiente natural, através de um estudo de caso de uma criança com Paralisia Cerebral, utilizando a entrevista e observação como recursos indispensáveis na investigação em questão.

## **2. Justificação do estudo**

Num momento em que estamos a vivenciar a implementação da escola inclusiva ao nível da escolaridade obrigatória, a inclusão de alunos com NEE na sala de aula com apoio as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora e a sua influencia conjunta na transversalidade das várias áreas de conteúdo no processo de aprendizagem dos alunos apresenta-se como uma área de investigação de grande interesse, pelo que se revela pertinente continuar o estudo iniciado anteriormente no trabalho de investigação, realizado no âmbito do Curso de Pós Graduação em Educação Especial no Domínio Cognitivo Motor.

Sendo que a diversidade emerge como característica dominante da sociedade atual, as escolas necessitam de promover a igualdade de oportunidades educativas e fomentar o sucesso de todos os alunos.

A escolha do tema de investigação surge de algumas motivações e inquietações, as quais foram sendo construídas ao longo de todo o trajeto percorrido no âmbito de um percurso como Educadora de Infância.

A problemática em que assenta todo este trabalho de investigação recai essencialmente em alertar para a inclusão de crianças com NEE, neste caso particular em atividades que requerem a motricidade global e a necessidade de criar condições favoráveis para potenciar um envolvimento mais ativo no processo de ensino/aprendizagem.

## **2.1. Problema de investigação**

Qualquer trabalho em investigação começa sempre definição ou contextualização do problema cujo se pretende encontrar uma solução ou resposta.

Na minha opinião, a fase mais problemática de uma investigação é a definição da problemática. Definir o problema, é pois, comunicar os objetivos desse trabalho.

O artigo 1.º da declaração de Salamanca, proclama que *todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito e fraternidade*. Concomitantemente, o Artigo 26.º refere-se à educação, proclamando que, *Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório...*

A declaração anteriormente referida, veio-o revolucionar atitudes e mentalidades, visando que qualquer indivíduo, apesar da sua condição física, mental ou social, não deve ser alvo de desigualdades de oportunidades educativas nem do seu pleno direito ao desenvolvimento intelectual.

As atividades de Expressão e Educação Físico-Motora, constituem um meio por excelência formativo e proporciona às crianças um pleno desenvolvimento e competências nos diferentes níveis: psicomotor, cognitivo e sócio afetivo.

Com efeito, podes reafirmar, como já foi salientado de que esta área tem como objetivos fundamentais: elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (controlo da postura, ritmo, agilidade, flexibilidade, etc.); cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras estabelecidas, bem como os princípios de respeito na relação com os colegas e docente.

É fulcral, reunir os devidos esforços por parte de toda a comunidade educativa, para incluírem crianças com NEE nestas atividades, assim como a programação e desenvolvimento de estratégias por parte dos docentes, de modo a evitar a discriminação destas e a comprometer significativamente o seu desenvolvimento/aprendizagens.

Nesta linha de pensamento, torna-se claramente pertinente investigar sobre a seguinte problemática:

**-Será que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem significativamente no desenvolvimento escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais?**

### 3. Hipóteses

Segundo Tuckman (2000), *não há observação ou experimentação que não assente em hipóteses. Uma hipótese é uma preposição que prevê uma relação entre dois termos, que segundo os casos, podem ser conceitos ou fenómenos.*

Uma hipótese é, portanto, uma proposição provisória que deve ser verificada.

- Hipótese 1: As crianças com Necessidades Educativas Especiais que frequentam as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora a partir do pré-escolar têm melhor aproveitamento escolar do que as crianças que nunca frequentaram essas atividades.

- Hipótese 2: Os Educadores/Professores que recorrem às atividades de Expressão e Educação Físico-Motora nas suas aulas obtêm maior interação com os seus alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais do que aqueles que não recorrem.

- Hipótese 3: As atividades de Expressão e Educação Físico-Motora são importantes para o desenvolvimento das crianças com Paralisia Cerebral.

#### 4. Variáveis

Tuckman (2000) *define variável como qualquer coisa que pode ser classificada em duas ou mais categorias.*

A variável é tudo aquilo que pode assumir diferentes valores ou diferentes aspetos, segundo os casos particulares ou as circunstâncias. O autor anteriormente citado classifica também as variáveis em dependentes e independentes.

Com efeito, saliento que em ambas as hipóteses apresentadas anteriormente, estão presentes dois tipos de variáveis, a variável dependente e a variável independente, às quais passo a descrever:

- Hipótese 1:

Variável Dependente: aproveitamento escolar dos alunos

Variável Independente: frequência nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora

- Hipótese 2:

Variável Dependente: grau de interação entre Educador/Professor e Aluno

Variável Independente: uso das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras como técnica psicopedagógica.

- Hipótese 3:

Variável Dependente: atividades de Expressão e Educação Físico-Motora

Variável Independente: desenvolvimento da criança

## 5. Objetivos do estudo/investigação

O presente estudo destina-se a abordar o papel do Educador/Professor na inclusão de alunos com NEE na área de Expressão e Educação Físico-Motora. Ou seja, perceber se as atitudes e estratégias dos professores estão adequadas à inclusão e se estes atuam nesse sentido.

### **Objetivos gerais:**

-Determinar se as atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras contribuem para o desenvolvimento integral e aproveitamento escolar das crianças com NEE;

-Perceber se os Educadores/Professores, obtêm maior interação com os seus alunos portadores de NEE quando planeiam e recorrem as atividades anteriormente referidas e consequentemente se interessados em tornar a escola inclusiva numa realidade; se estão preparados e consciencializados para isso. (Ora, isto permite-nos encaminhar o contexto escolar dos docentes para o foco de discussão de novos referenciais para a inclusão de crianças com NEE);

-Reconhecer a importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras no desenvolvimento das crianças com PC.

### **Objetivos específicos:**

- Conhecer o nível de preparação dos professores para a inclusão escolar;

-Perceber se a escola está devidamente adaptada para receber crianças com NEE;

-Verificar se professores utilizam as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora nas suas planificações e se consideram uma área importante para o currículo escolar;

-Perceber quais são os principais benefícios do exercício físico em alunos com NEE;

- Averiguar qual a opinião dos professores em relação à inclusão de alunos com PC recorrendo às atividades de Expressão e Educação Físico-Motora como veículo;

- Perceber qual é o relacionamento de alunos com PC em relação ao grupo de colegas;

- Pesquisar quais os fatores mais importantes a serem trabalhados nas sessões de Expressão Motora (pré-escolar) com alunos portadores de PC;

-Perceber como é que atividades de Expressão e Educação Físico-Motora influenciam no desenvolvimento da criança com PC.

## 6. Metodologia de investigação

Como afirmam Reichardt e Cook (cit Carmo, Ferreira, 1998, 176):

*Um investigador para melhor resolver um problema de pesquisa não tem de aderir rigidamente a um dos dois paradigmas, podendo mesmo escolher uma combinação de atributos pertencentes a cada um deles. O investigador também não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos quantitativos e qualitativos (...).*

Podemos afirmar que apesar de distintos estes dois métodos em certa parte se completam pois,

*O paradigma quantitativo postula uma conceção global positiva hipotético-dedutiva, particularista, orientada para resultados própria das Ciências Naturais, enquanto o paradigma qualitativo postula na conceção global fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjetiva e orientada para o processo, própria da antropologia social (Carmo e Ferreira, 1998: 177).*

Esta investigação insere-se nos dois métodos: quantitativo e qualitativo, que se complementam significativamente, no sentido em que em relação ao primeiro é pretendido saber a opinião das pessoas sobre uma dada temática, neste caso qual o contributo da Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento escolar dos alunos com NEE; e em relação ao segundo é fulcral interpretar a realidade, é abordado um caso de uma criança com PC, ou seja, as suas experiências, comportamentos e sobretudo avaliar o contributo das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no seu desenvolvimento escolar. A metodologia quantitativa:

*(...) está essencialmente ligada à investigação experimental ou quase-experimental o que pressupõe a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses explicativas fenómenos, o controlo das variáveis, a seleção aleatória dos sujeitos de investigação (amostragem), a verificação ou rejeição das hipóteses mediante uma recolha rigorosa de dados, posteriormente sujeitos a uma análise estatísticas e uma utilização de modelos matemáticos para testar essas mesmas hipóteses (Carmo e Ferreira, 1998: 178).*

Devido a natureza da investigação, esta não será de forma alguma simples, pois trabalha diretamente com seres humanos e estes geralmente estão reticentes perante novas experiências. Tal como referem Carmo e Ferreira (1998, 179)

*Uma das limitações da utilização dos métodos qualitativos em ciências sociais está ligado à própria natureza dos fenómenos estudados: complexidade dos seres humanos; estímulo que dá origem diferentes respostas de acordo com os sujeitos; grande número de variáveis cujo controlo é difícil ou mesmo impossível; subjetividade por parte do investigador; medição que é muitas vezes indireta, como é por exemplo o caso das atitudes; problema da validade e fiabilidade dos instrumentos de medição.» Os principais objetivos da investigação quantitativa consistem em «relacionar várias variáveis, fazer descrições recorrendo a tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias. (idem, 178).*

Para tal recorreremos ao inquérito por questionário. Para além de definir a opinião social sobre uma temática, este trabalho pretende comprovar de forma rigorosa a opinião desses indivíduos. Esta descrição leva a que recorramos a *investigação qualitativa que é descritiva. A descrição deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos* (Carmo, Ferreira, 1998: 180). Assim sendo, recorreremos à técnica da entrevista e da observação naturalista, abordando um estudo de caso.

## **7. Instrumentos de investigação**

### **7.1. Inquérito por questionário**

Para a obtenção significativa de conclusões, foi pertinente utilizar o inquérito por questionário, porque é *um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar* (Hoz, 1985: 58).

Segundo (Anderson, 1998: 170) (...) *tornou-se num dos mais usados e abusados instrumentos de recolha de informação. Se bem construído, permite a recolha de dados fiáveis e razoavelmente válidos de forma simples, barata e atempadamente.*

Este tipo de perguntas, permitem claramente a obtenção de respostas claras e objetivas; facilitando, com efeito, a análise e compreensão por parte de quem pretende obter resultados satisfatórios. Para além disto, facilita a categorização das respostas para posterior análise e permite contextualizar melhor a questão.

A adequação dos instrumentos de recolha de dados depende do tipo de investigação que se pretende realizar, assim como da população que se deseja abranger. No entanto, há vantagens e desvantagens que se podem afirmar à partida. As vantagens são a possibilidade deste ser administrado a uma amostra lata da população em estudo, a garantia de anonimato (condição necessária para a autenticidade da resposta), a possibilidade de o inquirido escolher o momento adequado para responder, não implicando uma resposta imediata. As desvantagens do questionário são o facto de este só ser eficaz, se for aplicado a populações com alguma homogeneidade, a indivíduos alfabetizados e sem dificuldades de compreensão escrita, caso o inquirido responda em grupo, pode perturbar a informação que se quer individualizada e a devolução do mesmo não é certa e pode ser morosa.

Existem algumas fases de preparação e realização de um inquérito por questionário, fases que foram respeitadas e que a seguir se nomeiam:

*a) Planeamento do inquérito: nesta fase procurar-se-á delimitar, antes de mais, o âmbito de problemas a estudar e, conseqüentemente, o tipo de informação a obter; definidos tão claramente quanto possível os objetivos do inquérito, impõe-se a formulação de hipóteses teóricas que irão comandar os momentos fundamentais da sua preparação e execução: (...) proceder-se-á, ainda nesta fase e com recurso a certos resultados das operações anteriormente referidas, à delimitação rigorosa do universo ou população do inquérito, bem como à construção de uma sua amostra representativa (...).*

*b) Preparação do instrumento de recolha de dados: procede-se nesta fase à redação do projeto de questionário, tentando compatibilizar os objetivos de conhecimento que o inquérito se propõe com um tipo de linguagem acessível aos inquiridos; através de um pré-teste ou inquérito – piloto, serão previamente ensaiados o tipo, forma e ordem das perguntas que, a título provisório, se tenham incluído num projeto de questionário.*

*c) Trabalho no terreno: no caso de se optar pela realização de um inquérito de administração indireta, exigir-se-á evidentemente uma seleção e formação de entrevistadores.*

*d) Análise dos resultados: esta fase inclui, além de outras operações, a codificação das respostas, o apuramento e tratamento [...] da informação e a elaboração das conclusões fundamentais a que o inquérito tenha conduzido.*

*e) Apresentação dos resultados: concretiza-se normalmente na redação de um relatório de inquérito (Almeida, J.F. e Pinto, J.M., 1981).*

É de referir ainda que o guião do inquérito por questionário, com o intuito de adquirirmos os dados necessários para esta investigação, encontra-se em apêndice A para consulta.

### **7.1.1. Dimensão e critério de seleção da amostra no inquérito por questionário**

A amostra deste estudo é constituída por 102 educadores e professores de vários níveis de ensino, pertencentes a escolas públicas e privadas de vários pontos do país, dos quais obtenho vários contactos; e perante o tempo para a elaboração desta investigação, seriam os mais aconselhados, pois permitiu o acesso mais rápido às informações pretendidas para o meu objeto de estudo.

No próximo capítulo, será apresentar a metodologia da recolha de dados e um estudo plausível dos dados obtidos, recorrendo à exposição de tabelas e gráficos e a análise referente a cada um.

## **7.2. Estudo de caso**

Zenita (2006) afirma que *observar uma criança nas suas ações e reações quotidianas é a maneira mais natural de conhecê-la e compreendê-la. É também uma estratégia muito empregada pelos professores e educadores no seu trabalho com as crianças pequenas e alunos especiais.* Após a determinação do problema geral conclui-se que o *estudo de caso* era fulcral para complementar a concretização do presente estudo; com observação direta, pois através desta metodologia, procura-se entender e descrever as atitudes da criança em observação.

Segundo a opinião de vários autores, pode considerar-se que o estudo de caso é uma abordagem metodológica de investigação adequada quando se procura conhecer, investigar ou descrever factos e contextos complexos, nos quais estão conjuntamente abrangidos diferentes fatores.

Fidel (1992) menciona que o estudo de caso é um processo exclusivo de pesquisa de campo. Estudos de campo são pesquisas de fenómenos à medida que vão ocorrendo, sem que haja interferência por parte do investigador.

Benbasat et al (1987) revelam que um estudo de caso deve conter algumas características, como por exemplo, o fenómeno ser observado no seu ambiente natural, os

dados serem recolhidos usando diferentes métodos (observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, entre outros), que devem ser analisadas uma ou mais entidades (pessoa, grupo, organização); que a complexidade da unidade deve ser estudada aprofundadamente, que a pesquisa deve ser administrada às diferentes etapas da investigação, classificação e desenvolvimento de hipóteses do processo de construção do conhecimento. Para além disso, Benbasat et al (1987) defendem que não devem ser usadas formas experimentais de controlo ou manipulação, que o investigador não precisa especificar antecipadamente o conjunto de variáveis dependentes e independentes, que os resultados resultam da inclusão do observador, que podem ser feitas mudanças na seleção do caso ou dos métodos de recolha de dados à medida que o investigador incrementa novas hipóteses e que a pesquisa seja envolvida com questões *como?* e *porquê?* ao contrário de *o quê?* e *quantos?* .

Bell (1989), por outro lado, descreve o estudo de caso como um termo guarda-chuva para uma família de processos de pesquisa cuja principal preocupação é a interação entre fatores e acontecimentos.

Segundo Yin (1994:13) define *estudo de caso* tendo em conta as características do facto em análise e um conjunto de características relacionadas com o método de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos.

Refere ainda que o estudo de caso, enquanto plano de investigação, manifesta falta de rigor, mas há maneiras de comprovar a validade e confiabilidade do estudo. Salienta ainda que planos de investigação como o estudo de caso são muito grandes e duram muito tempo a serem concluídos, porém às vezes não é forçoso valer-se de práticas de recolha de dados morosas. A apresentação do documento também não necessita ser uma descrição minuciosa.

Ainda de acordo com Yin (1994), o uso de diversas fontes de evidência possibilita investigar vários aspetos em relação ao mesmo fenómeno, sendo assim as conclusões e descobertas mais convincentes e aprimoradas já que ocorrem de um conjunto de confirmações. Também os problemas de validade do estudo são observados, pois as conclusões, nestas condições, são validadas através de várias fontes de evidência.

Segundo o autor deve construir-se uma base de dados durante o estudo, de modo a que haja a possibilidade de consulta por parte de outros investigadores. Essa base de dados

pode ser feita com notas, documentos, registos descritivos de observações feitas, de entre outros.

Para além disso defende que deve ser criada uma cadeia de evidências de modo a estruturar o estudo de caso, de tal modo que se consiga que o leitor compreenda as evidências que justificam o estudo, desde as questões de pesquisa até às conclusões finais.

Segundo Merriam (1998), o estudo de caso surge como uma descrição analítica, intensiva, holística e globalizante de uma entidade bem definida, um fenómeno único ou uma entidade social única. Procura-se que o estudo de caso tivesse as características do particular, do descritivo, do heurístico e do indutivo, definindo-as como:

- Particulares, porque se centram numa situação particular (o caso); o caso é importante pelo que patenteia sobre o fenómeno e aquilo que ele representa;

- Descritiva, uma vez que o produto final de um estudo de caso surge como uma descrição (analítica) rica e completa com que se pretende interpretar os significados do fenómeno em estudo;

- Heurísticas – na medida em que (...) *iluminam a compreensão do leitor acerca do fenómeno em estudo*);

- Indutivas – por terem como suporte o «pensamento indutivo», isto é, os conceitos e as relações entre esses conceitos advêm da análise dos dados que estão enraizados no contexto.

Ponte (2006:6), por sua vez, afirma que um estudo de caso *é uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.*

Também Coutinho (2003) afirma que quase tudo pode ser um *caso*: um indivíduo, uma personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação.

Apoiada na despectiva de Ludke e André (1986: 18), pretende-se que o presente estudo de caso apresentasse as seguintes características:

Visasse a descoberta; o que fundamenta o carácter aberto e reversível do conhecimento; enfatizasse a interpretação em contexto; há que levar sempre em consideração o contexto em que cada caso se situa. Se o caso se centra numa determinada

instituição, há que ter em conta a história dessa instituição, a situação geral no momento da pesquisa, etc.; propor-se retratar a realidade de forma completa e profunda; tendo em conta a complexidade natural das situações e as relações entre as suas partes; usasse uma variedade de fontes de informação; permitisse generalizações naturalísticas, isto é, um leitor do relatório final fica apto a estabelecer relações entre as conclusões da análise e a sua própria experiência em situações semelhantes.

### **7.2.1. Pesquisa documental, entrevista e observação a utilizar no estudo de caso**

Para a recolha de dados deste *estudo de caso* foram utilizadas: a análise documental, a entrevista e a observação direta.

a) Pesquisa documental: a pesquisa documental será essencialmente baseada na revisão da literatura, em textos de transição das entrevistas, registo de notas das sessões das aulas de expressão motora e das actividades efectuadas no Jardim de Infância, relatório de avaliação das sessões de expressão motora, diálogo com o grupo de crianças e com os intervenientes que os acompanham, registos das grelhas de observação dos alunos, PEI da aluna, projecto curricular de turma, projecto educativo do agrupamento, plano anual de actividades, e outros documentos pertinentes para o estudo.

b) Entrevista: é um dos instrumentos de pesquisa elegido como sendo o mais adequado, ao considerar que vai de encontro aos pressupostos que se pretende atingir. Além disso, é o instrumento mais utilizado na investigação qualitativa. Tal como refere Ketele (1999: 18), a entrevista

*(...) é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objetivos da recolha de informações.*

Em consonância Bogdan e Biklen (1994: 134), a entrevista (...) é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador

*desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.*

Atendendo ao grau de estruturação, as entrevistas podem ser não diretivas, semidiretivas e diretivas ou estandardizadas. Cada um deste tipo de entrevista apresenta características próprias. As entrevistas semi-diretivas são as mais usadas nos estudos exploratórios. Neste tipo de entrevista procede-se à elaboração de um guião da entrevista, no entanto a sua condução não é rígida. Pretendendo-se um estudo qualitativo e exploratório, a entrevista semi-diretiva pareceu mais adequada à recolha de dados, por permitir uma (...) verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências (Quivy, 2003:192).

As entrevistas realizadas caracterizaram-se por ser semi estruturadas, ou seja, foi permitido ao entrevistado falar sobre os seus pontos de vista, utilizando descrições detalhadas seguindo, no entanto, uma sequência (pouco rígida) de tópicos preparados pelo entrevistador que se pretendem ver desenvolvidos.

Como refere Afonso (2005), as entrevistas semi-estruturadas são um modelo de entrevista intermedio, relativamente aos dois modelos referidos anteriormente. É um tipo de entrevista que se guia bastante pelo modelo da entrevista não estruturada, embora os temas abordados tendam a ser mais específicos. Geralmente são conduzidos através de um que permite gerir o desenrolar da entrevista semi-estruturada. O guião deve construir-se a partir das questões de pesquisa e unidades de análise que se pretende aclarar.

Foi desta forma que a entrevista surge como uma das formas extremamente importantes para a recolha de dados que ajudam a aclarar os objetivos de estudo. O guião das entrevistas pode ser consultado no apêndice B.

Das entrevistas realizadas, foi analisado e registado o seu conteúdo. Os dados obtidos, através destas entrevistas, revelaram-se extremamente importantes na interpretação de dados que foram realizados posteriormente com os obtidos através de diversos instrumentos de investigação (questionário, entrevista, observação e análise de documentos).

- c) Observação: Foram observadas sessões de expressão motora (termo usual no pré-escolar) e atividades na sala do Jardim de Infância, com o objetivo de

analisar e avaliar se a expressão físico-motora é indispensável ao desenvolvimento global da criança, tendo sempre em consideração o nível psicomotor, cognitivo e sociaefectivo. Ora foi de extrema importância *observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades (...)*.

O conhecimento da criança neste caso, *e a sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades*. Este conhecimento resulta de uma observação contínua, ora pode-se afirmar que *a observação constitui deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade educativa* (Ministério da Educação, 1997: 25).

### **7.2.2. Dimensão e critérios de seleção da amostra no estudo de caso**

A escolha da amostra teve como referencia a promoção das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento da criança com NEE e no seu processo de ensino/aprendizagem.

Com efeito, ao escolhermos esta amostra pretendemos analisar basicamente os conceitos de inclusão e Expressão e Educação Físico Motora; e seus respetivos critérios em crianças NEE, particularmente portadoras de PC. A aluna que constitui a amostra de estudo foi selecionada por uma razão particularmente válida: fui educadora de infância da aluna quando esta frequentou pela primeira vez o pré-escolar; portanto após dois anos letivos seguintes achei de extrema importância verificar se houve evolução na aprendizagem, na sociabilização, comunicação, etc. como poderemos verificar ao longo deste estudo

### **7.2.3. Procedimento de intervenção**

Neste estudo, pretende-se destacar as características de um caso naturalista, rico em dados descritivos, dotado de um plano aberto e flexível que focaliza a realidade de

modo complexo e contextualizado. Para este estudo foi essencial observar uma criança no seu contexto escolar, de modo a analisar o seu progresso; ora, avaliar o contributo das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no seu desenvolvimento geral e a influência que estas têm na transversalidade das várias áreas de conteúdo.

O projeto de pesquisa foi organizado da seguinte forma, respeitando as diferentes etapas:

- 1.º Seleção do caso a estudar;
- 2.º Contextualização da amostra (recolha de dados do meio, do jardim de infância, da turma/grupo e da aluna);
- 3.º Identificação da história familiar e clínica;
- 4.º Apresentação das áreas de intervenção;
- 5.º Elaboração do plano de intervenção;
- 6.º Implementação do plano de intervenção;
- 7.º Elaboração das conclusões.

#### **7.2.4. Caracterização do Meio**

O Jardim de Infância situa-se integrado no Centro Escolar de Sande, juntamente com a EB 1 da Igreja n.º 1 e está localizado na freguesia de Sande. Esta freguesia está situada a cerca de 15 Km da sede do concelho.

Fica exposta a sul e abrigada do norte pelos montes de Rosem. Tem pela frente o concelho de Cinfães, a nascente a freguesia de Penhalonga, e a poente S. Lourenço do Douro. Foi durante muito tempo a sede do concelho de Bem-Viver. O concelho foi extinto em 31 de Março de 1852, ficando a fazer parte do concelho de Marco de Soalhões. Em 31 de Dezembro de 1853, foi incorporado no concelho de Marco de Canaveses.

De Sande dizia Vieira, A. (descrição histórica, corográfica e folclórica de Marco de Canaveses, 1947): *A principal indústria é a da agricultura. No entanto também se encontram bastante desenvolvidas as indústrias domésticas de tamancos, cestos, tecidos de linho e tapetes. Os alfaiates de Sande têm fama de trabalharem bem e são numerosos os trabalhadores artistas.*

O Jardim de Infância está integrado com a EB1 da Igreja n.º 1, no complexo do Centro Escolar. O A instituição apresenta uma parte remodelada (parte do J.I.) e a restante foi construída de raiz (parte da EB1). Este é composto por duas salas de Jardim de Infância (neste momento, uma delas é destinada ao funcionamento do prolongamento de horário), quatro salas da EB1, uma biblioteca, uma cantina, uma sala de atividades extracurriculares, duas salas de arrumação, dois vestiários, uma sala de atendimento aos Encarregados de Educação, duas casas de banho para adultos e outras duas para alunos, uma ainda para indivíduos com NEE. Os espaços exteriores (campo de futebol, parque de diversão, entre outros), são partilhados em comum por todos os alunos que frequentam o Centro Escolar.

#### **7.2.5. Caracterização do grupo de crianças**

*A composição etária do grupo pode depender de uma opção pedagógica, benefícios de um grupo com idades próximas ou diversas, das condições do jardim-de-infância, existência de uma ou várias salas; dos critérios de prioridade de admissão utilizados por cada instituição ou, ainda, das características demográficas, pequenas povoações ou população diversa (Ministério da Educação, 1997).*

O grupo de crianças do Jardim de Infância é heterogéneo em idade e em género, sendo como tal, constituído por crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade e por ambos os sexos. É constituído por vinte crianças, sendo oito do sexo feminino e doze do sexo masculino.

Importa referir que neste grupo sete crianças frequentam pela primeira vez o Jardim de Infância, entre as quais uma é do grupo dos cinco anos, outra do grupo de quatro anos e as restantes são do grupo de três anos. Dez crianças frequentam pelo segundo ano consecutivo o Jardim-de-Infância e as restantes, têm três anos de frequência no pré-escolar. Ainda importa mencionar que entre as vinte frequenta uma criança portadora de NEE.

### **7.2.6. Caracterização da Criança**

A Beatriz vive com a mãe e com o seu companheiro. O pai faleceu em Novembro 2006.

A Beatriz nasceu na Maternidade Alfredo da Costa. Aos quatro meses teve Paralisia Cerebral Tetraparésia Espástica, segundo relatório médico. É acompanhada anualmente na Maternidade nas consultas de Desenvolvimento. A menina apresenta Hipertonia axial dos membros inferiores e usa preferencialmente o membro superior esquerdo e no superior direito tem pouco tónus.

No Centro de Desenvolvimento do Porto está a frequentar sessões de terapia ocupacional e fisioterapia. Também é seguida no Hospital de D. Estefânia na área de reabilitação e no Hospital de São João em oftalmologia tendo, recentemente, sido submetida a intervenção cirúrgica para correção de estrabismo. A aluna manifesta acentuadas dificuldades e limitações, nas suas margens de progressão, com contornos problemáticos: ao nível psicológico (transformação da vida afetiva e relacionamento interpessoal); ao nível comportamental (modificações flutuantes nas suas motivações, auto-imagem, dos papéis sociais, personalidade e adaptação).

### **Resumo da história escolar**

Quadro n.º 3: Resumo da história escolar da aluna Beatriz

**2010/2011:** A Beatriz frequentou a tempo inteiro o Jardim de Infância. Beneficiou de apoio educativo pela professora do Apoio Educativo, em contexto de sala de aula e dos serviços de Psicologia e Terapia da Fala do Agrupamento. Foi acompanhada nas consultas de Desenvolvimento no Porto e em Terapia Ocupacional na Maternidade Alfredo da Costa. Esteve integrada no grupo constituído por vinte alunos. Usou de uma auxiliar de ação educativa a tempo inteiro.

**2011/2012:** A aluna continua a frequentar o mesmo Jardim-de-Infância, mas teve outra Educadora de Infância. Beneficiou das medidas educativas: a) equipamentos especiais de compensação; b) adaptações materiais; g) adequação na organização de turma; h) apoio educativo bissemanal, direto; e i) ensino especial: currículo escolar próprio, consignadas no artigo 2.º do

Decreto-lei n.º 319/91. Teve continuidade: o apoio em terapia ocupacional, a fisioterapia e as consultas de desenvolvimento. Usufrui de uma auxiliar de ação educativa a tempo inteiro.

**2012/2013:** A aluna encontra-se a frequentar o mesmo Jardim-de-Infância, sendo acompanhada pela mesma Educadora de Infância e mantendo o apoio de uma auxiliar de ação educativa a tempo inteiro. A Beatriz está integrada no grupo/turma e este ano, tal como no anterior, beneficia de Educação Especial e Terapia da Fala.

Quadro n.º 4: *PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO POR REFERÊNCIA À CIF- CJ*

***PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO POR REFERÊNCIA À CIF- CJ***

***Atividade e Participação, Funções e Estruturas do Corpo, e Fatores Ambientais e Pessoais***

a) Funções e Estruturas do corpo:

Relativamente à avaliação com a CIF – CJ, foram considerados os seguintes itens:

b) Capítulo 1 – Funções Mentais Específicas: b147.8 Funções psicomotoras; Capítulo 2 – Funções Sensoriais e Dor: b210.8 Funções da Visão; b215.8 Funções dos anexos do olho; b235.8 Funções vestibulares; b260.8 Funções propriocetiva; Capítulo 6 – Funções Genito-urinárias e reprodutivas: b620.0 Funções miccionais. Capítulo 7 – Funções Neuromusculoesqueléticas e Funções Relacionadas com o Movimento: b710.3 Funções relacionadas com a mobilidade das articulações; b715.3 Estabilidade das funções das articulações; b730.3 Funções relacionadas com a força muscular; b735.3 Funções relacionadas com o tónus muscular; b740.3 Funções relacionadas com a resistência muscular; b760.3 Funções relacionadas com o controlo do movimento voluntário; b765.3 Funções relacionadas com o controlo do movimento involuntário; b770.4 Funções relacionadas com o padrão de marcha; b780.3 Funções relacionadas com os músculos e funções do movimento.

c) Atividade e Participação:

Quanto à avaliação, segundo a CIF-CJ, a Beatriz apresenta os seguintes resultados:

Capítulo 1 – Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos: d110.0 Observar; d115.0 Ouvir; d130.2 Imitar; d131.0 Aprender através da interação com os objectos; d132.0 Adquirir informação; d133.0 Adquirir Linguagem; d134.0 Desenvolvimento da linguagem; d137.2 Adquirir conceitos; d140.2 Aprender a ler; d145.3 Aprender a escrever; d155.3 Adquirir competências; d160.2 Concentrar a atenção; d161.3 Dirigir a atenção; d163.2 Pensar; d175.3 Resolver problemas; d177.3 Tomar decisões. Capítulo 2 – Tarefas e Exigências Gerais: d210.2 Levar a cabo uma tarefa única; d220.4 Levar a cabo tarefas múltiplas; d230.3 Levar a cabo a rotina diária; d250.0 Controlar o seu próprio comportamento. Capítulo 3 – Comunicação: d310.0 Comunicar e receber mensagens orais; d310.0 Comunicar e receber mensagens não-verbais; d330.0 falar; d332.0 cantar; d3350.0 Produzir mensagens usando linguagem corporal; d350.0 Conversação; d355.3 Discussão; d360.3 Utilização de dispositivos e de técnicas de comunicação. Capítulo 4 – Mobilidade: d410.3 Mudar as posições básicas do corpo; d415.1 Manter a posição do corpo; d420.3 Auto-transferências; d430.2 Levantar e transportar objetos; d440.2 Atividades de motricidade fina da mão ESQUERDA; d440.3 Atividades de motricidade fina da mão DIREITA; d445.1 Utilização da mão e do braço ESQUERDO; d445.3 Utilização da mão e do braço DIREITO; d450.4 Andar; d455.4 Deslocar-se. Capítulo 5 – Autocuidados: d510.4 Lavar-se; d520.4 Cuidar de partes do corpo; d530.3 Higiene pessoal relacionada com as excreções; d540.4 Vestir-se; d550.1 Comer; d560.1 Beber. Capítulo 7 – Interações e relacionamentos interpessoais: d710.0 Interações interpessoais básicas; d720.0 Interações interpessoais complexas; d730.0 Relacionamento com estranhos; d750.0 Relacionamentos sociais informais. Capítulo 8 – Áreas Principais da Vida: d820.8 Educação escolar; d816.3 Vida pré-escolar e atividades relacionadas; d880.0 Envolvimento nas brincadeiras.

d) Fatores Ambientais e Pessoais:

A Beatriz vive com a mãe e o seu companheiro. Apesar da mãe ser bastante participativa, devido a situação profissional, a Beatriz convive bastante com os avós maternos. Muitas vezes são eles que acompanham a Beatriz à terapia ocupacional e à fisioterapia no Centro de Desenvolvimento. Através da médica de família a mãe conseguiu transporte de ambulância até ao Jardim de Infância, permitindo uma maior assiduidade da aluna. O acompanhamento pelos profissionais de saúde é uma mais-valia no bem-estar da Beatriz, tendo repercussões muito benéficas em todas as outras funções.

Da avaliação com a CIF-CJ apuraram-se os seguintes qualificadores facilitadores:

Capítulo 1 – Produtos e Tecnologia: e1101.2 Para consumo pessoal (medicamentos); e115.3 Para uso pessoal na vida diária; e120.3 Para facilitar a mobilidade e o transporte pessoal. Capítulo 3 – Apoio e Relacionamentos: e310.4 Família próxima; e320.3 Amigas; e325.3 Conhecidos, pares, colegas, vizinhos e membros da comunidade; e330.3 Pessoas em posição de autoridade; e355.3 Profissionais de Saúde; e360.3 Outros profissionais. Capítulo 4 – Atitudes: e410.3 Atitudes individuais dos membros da família próxima; e420.3 Atitudes individuais dos amigos; e430.3 Atitudes individuais de pessoas em posição de autoridade; e450.3 Atitudes individuais dos profissionais de saúde; e455.3 Atitudes individuais de outros profissionais. Capítulo 5 - Serviços, Sistemas e Políticas: e575. Relacionados com o apoio social geral; e585.3 Relacionados com a educação e formação profissional.

Os qualificadores barreiras são os seguintes: Capítulo 5 - Serviços, Sistemas e Políticas: e5851.3 Sistema de Educação e de formação profissional.

**e) Nível de Aquisições:**

A turma reduzida permite uma maior inclusão e socialização da aluna e também de proporcionar mais momentos de apoio individualizado por parte da educadora da turma. O apoio educativo revela-se bastante positivo, contribuindo para reforçar competências da vida diária, imprescindíveis para melhorar alguns dos níveis de funcionalidade da Beatriz. A presença da auxiliar da ação educativa é fundamental não só por a aluna necessitar de apoio permanente para realizar as várias atividades como também por ser um apoio natural ao seu bem-estar pessoal.

A utilização do computador na sala permite verificar que a aluna apresenta capacidades na sua utilização como instrumento de trabalho para aquisição de conceitos. No futuro dever-se-á ponderar o recurso a um teclado adaptado uma vez que a nível motor a Beatriz tem mais destreza no lado esquerdo.

Na área da comunicação e linguagem, a aluna demonstrou bastantes evoluções. É muito expressiva, adquiriu muito vocabulário e mantém diálogos com os pares e os adultos. Conhece as cores primárias, reconhece e nomeia objetos do seu quotidiano, nomeia e identifica algumas partes do corpo.

As atividades devem ser adaptadas à singularidade da aluna e devem ser de curta

duração.

As áreas privilegiadas a trabalhar com a Beatriz são: as áreas da cognição, atenção/concentração, da memória e da autonomia.

**f) Dificuldades da Aluna:**

A Beatriz não tem autonomia funcional pessoal relativamente à locomoção e à higiene necessitando da presença constante do adulto, apesar de ao longo do ano se ter verificado significativas mudanças na marcha. Nas atividades de sala revela dificuldade em manter o mesmo investimento na tarefa que esteja a executar, necessitando de um apoio individualizado e diferenciado, de motivação e reforços positivos constantes, e de sistematizar os conteúdos trabalhados. O seu ritmo de trabalho/aprendizagem é razoável, porém, com curtos períodos de atenção e de concentração, associados a comportamentos de dispersão, sendo necessário chamar-lhe atenção para a tarefa a desenvolver, com alguma frequência. Necessita de sistematizar e repetir os conteúdos a aprender, recorrendo, essencialmente, a materiais lúdico-didáticos, para promover e reforçar as competências específicas.

A área da Motricidade é a que está mais comprometida uma vez que a aluna está condicionada à sua singularidade motora – Hipertonía axial dos membros inferiores e pouco tónus do membro superior direito. No seu desenho começam a aparecer esboços da figura humana e outras formas com intencionalidade (por exemplo, uma casa, uma flor um animal). Quando incentivada a usar a mão direita a aluna revela algumas dificuldades, desmotivando-se facilmente se o grau de exigência aumenta.

### 7.2.7. Critérios Gerais de Avaliação

Quadro n.º 5: Critérios gerais de avaliação

	<b>Indicadores</b>	<b>Critérios Gerais</b>
a) Atitudes	Revela sentido de responsabilidade Mostra sentido de cooperação Demonstra autonomia	Respeita os outros Participa em atividade de grupo Respeita normas gerais
b) Capacidades	Demonstra curiosidade e espírito crítico Responde adequadamente quando lhe é solicitada Mobiliza conhecimentos Auto regula as aprendizagens	Observa o meio que a rodeia Compreende as questões que lhe são colocadas Adequa saberes a novas situações Ultrapassa dificuldades Avalia o cumprimento das tarefas
c) Conhecimentos	Comunica adequadamente Reconhece e utiliza diferentes tipos de linguagem Identifica e resolve problemas	Apresenta clareza na comunicação Utiliza diferentes meios de comunicação Utiliza estratégias de resolução

### 7.2.8. Critérios específicos de avaliação

**Áreas de conteúdo:**

- **Formação Pessoal e Social**
- **Expressão e Comunicação**
- **Conhecimento do Mundo**



Apoiam cada criança para que atinja níveis a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dá oportunidade a que as crianças colaborem no processo de aprendizagem uma das outras.

- São consideradas de uma forma articulada - despectiva globalizante - há uma interligação entre as diferentes áreas de conteúdo.
- Contextualizadas num determinado ambiente educativo.
- Perspetivam que o desenvolvimento e a aprendizagem, são vertentes indissociáveis do processo educativo.
- Supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia.

#### *Área de Expressão e Comunicação*

Esta é a única área em que se distinguiram vários domínios. Domínios que se consideram dever estar intimamente relacionados porque todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meio de relação com os outros, de recolha de

informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o que a rodeia. No nosso estudo justifica-se abordar particularmente a expressão motora.

**Expressão motora:** O corpo constitui o instrumento de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Atividades:

- Realização de jogos que proporcionem ocasiões de exercício da motricidade global;
- Diversificação de formas de utilizar e de sentir o corpo em contacto com a natureza (trepar, correr e outras formas de locomoção);
- Manipulação de diferentes recursos naturais, dando ocasiões para que as crianças possam receber e projetar, atirar e apanhar diferentes materiais, utilizando as mãos e os pés;
- Apresentação de histórias relacionadas com os seres vivos e não seres vivos em que as crianças os imitarão realizando gestos e posturas correspondentes;
- Realização de jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas, proporcionando ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação de regras e de alargamento de linguagem;
- Realização de atividades físicas através de jogos, dramatizações e brincadeiras, com o objetivo de proporcionar momentos agradáveis.

Competências:

- Utilizar e dominar melhor o corpo, de modo a sentir que há um controle voluntário do movimento;
- Interiorizar o esquema corporal;
- Manipular diferentes objetos, utilizando os pés e as mãos;
- Realizar gestos e posturas correspondentes às histórias apresentadas;
- Interiorizar noções espaciais básicas;
- Compreender e aceitar as regras de jogo;
- Tomar consciência de condições essenciais para uma vida saudável.

### Conteúdos

- Esquema corporal;
- Posturas;
- Noções espaciais básicas;
- Coordenação motora manual;
- Deslocamentos;
- Posições de equilíbrio;
- Lançamentos;
- Combinações de apoios variados.

## **Capítulo 4: Apresentação dos resultados**

## **1. Tratamento de dados**

### **1.1. Inquérito por questionário: caracterização da amostra**

A análise de dados tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de modo a que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto pela investigação.

Os dados referentes aos questionários foram analisados, interpretados em pormenor. Foi efetuado um conjunto de comentários aos resultados percentuais dos gráficos, dando ênfase ao que se considera mais significativo para o nosso estudo, indo ao encontro dos objetivos do mesmo.

Com efeito, o questionário é composto por uma folha de rosto, onde explicita aos questionados qual era o objetivo deste e por mais duas partes com questões distintas.

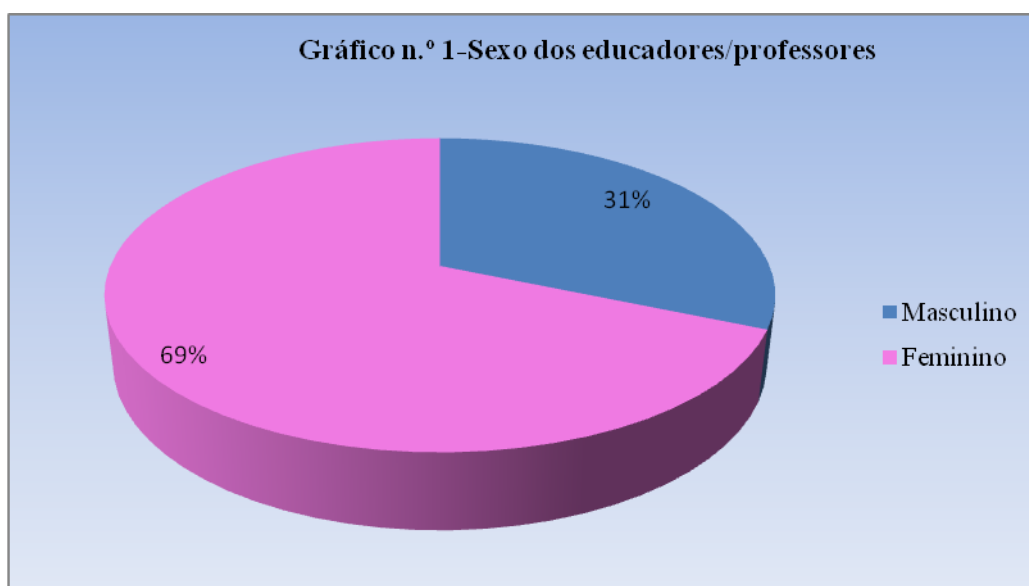
Na primeira parte do questionário, pretende-se descrever a amostra alvo.

Assim sendo, o questionário foi distribuído a 102 docentes (educadoras e professores de vários níveis de ensino), e as questões fixaram-se com o sexo, a idade, as habilitações, o tempo de serviço, ciclo de ensino e o meio onde lecionam.

## I PARTE

### Questão n.º 1- Sexo dos educadores/professores

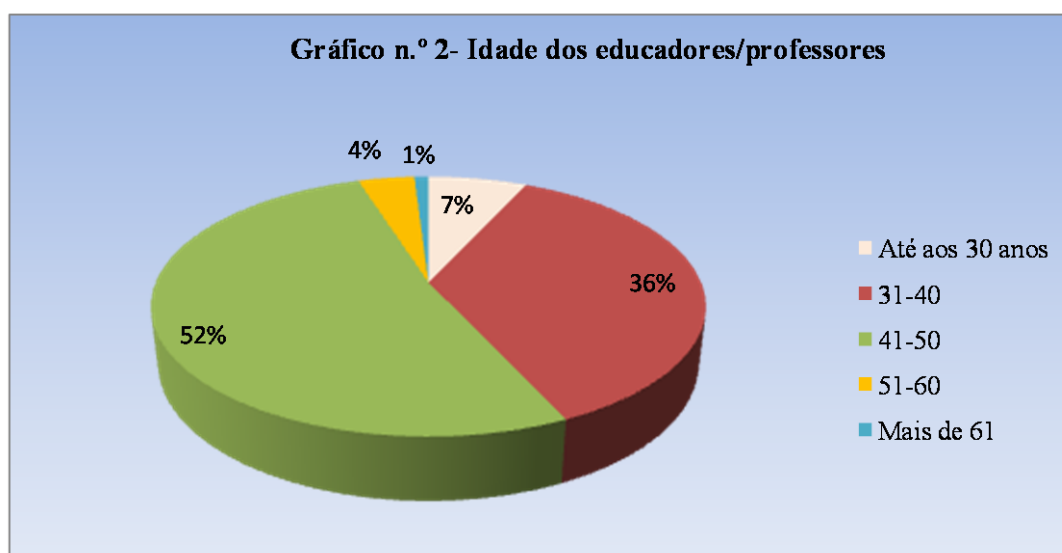
Tabela n.º 1- Sexo dos educadores/professores	Frequência
Masculino	32
Feminino	70
<b>Total</b>	<b>102</b>



Num universo de cento e dois inquiridos, setenta dos docentes são do sexo feminino, o que corresponde a 69% e apenas trinta e dois são do sexo masculino, nomeadamente 31%, dominando portanto, o primeiro como se pode observar no gráfico anterior.

**Questão n.º 2- Idade dos educadores/professores**

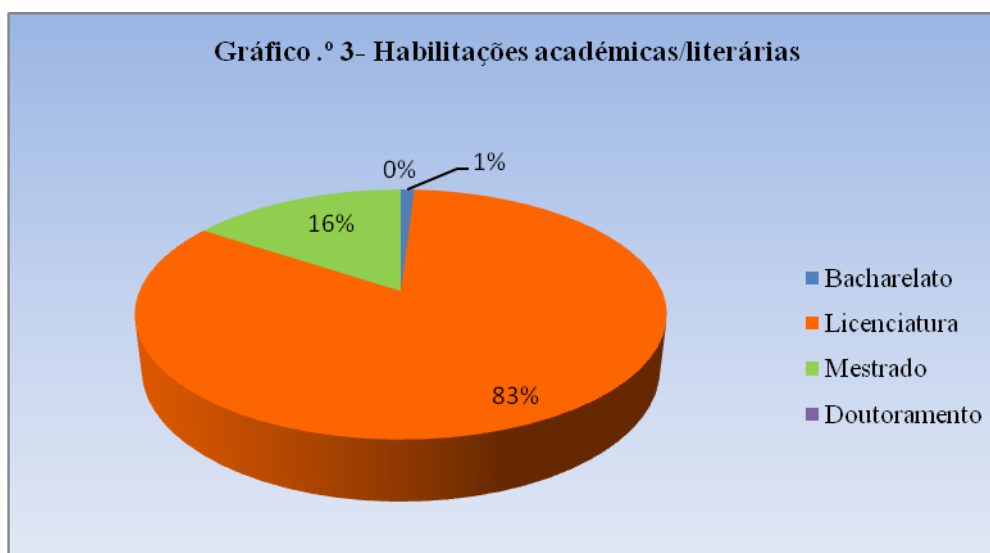
<b>Tabela n.º 2- Idade dos educadores/professores</b>	<b>Frequência</b>
Até aos 30 anos	7
31-40	37
41-50	53
51-60	4
Mais de 61	1
<b>Total</b>	<b>102</b>



Em relação à faixa etária, os educadores/professores, na sua maioria apresentam idades compreendidas entre os 41-50 anos (52%), contra uma minoria de percentagem nas idades de mais de 60 (1%, apenas) e dos 4% relativos aos 51-60 anos. Entre os 31-40 anos apresentam uma percentagem de 36%, porém até aos 30 anos de idade observa-se apenas o correspondente de 7%.

**Questão n.º 3- Habilitações dos educadores/professores**

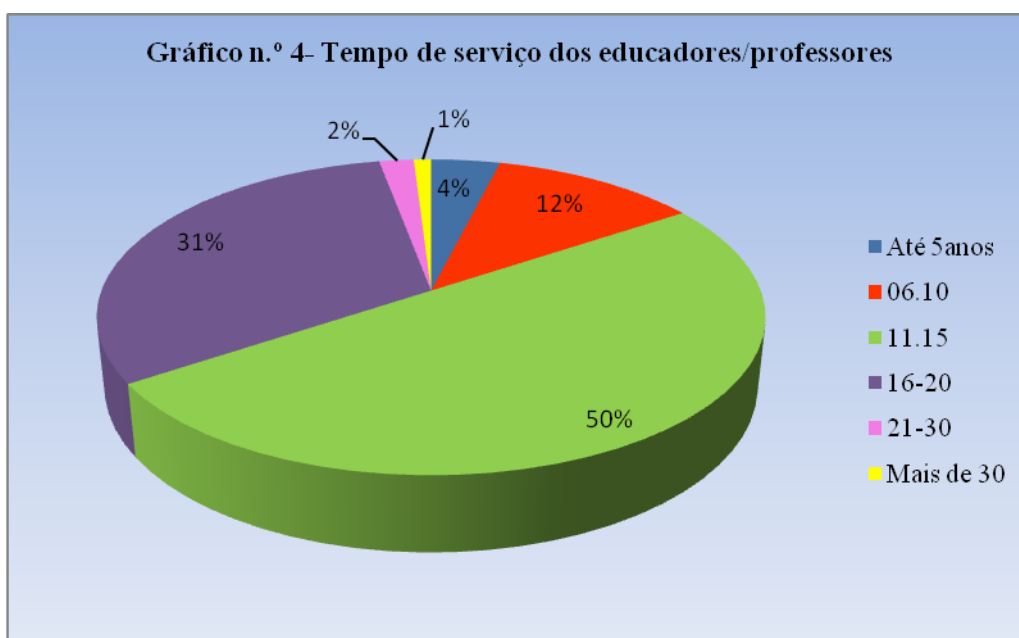
<b>Tabela n.º 3- Habilitações académicas/literárias</b>	<b>Frequência</b>
Bacharelato	1
Licenciatura	85
Mestrado	16
Doutoramento	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Tendo em conta o gráfico acima apresentado, no que confere às habilitações dos docentes, pode-se dizer que apenas um docente possui o bacharelato; uma maioria significativa possui o grau de licenciatura (83%), e apenas uma pequena obtém o grau de mestrado (16%). Nenhum docente apresenta o grau de doutoramento

**Questão n.º 4- Tempo de serviço dos educadores/professores**

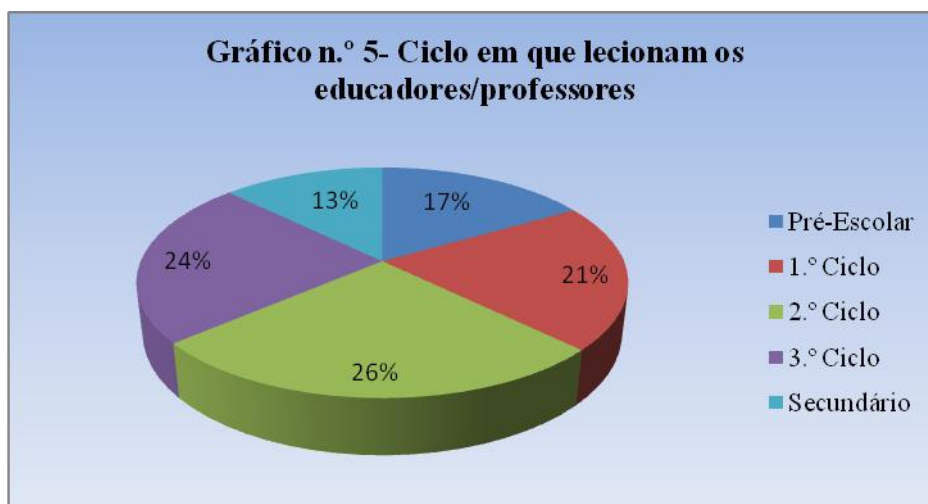
<b>Tabela n.º 4- Tempo de serviço</b>	<b>Frequência</b>
Até 5 anos	4
6-10	12
11-15	51
16-20	32
21-30	2
Mais de 30	1
<b>Total</b>	<b>102</b>



Quanto ao tempo de serviço prestado pelos Educadores/Professores, evidencia-se uma maior percentagem com idades compreendidas entre os 11 a 15 anos (50%), 31% entre os 16 a 20 anos, logo a seguir 12% entre os 06-10 anos; apenas 4% até aos 5 anos e restando uma pequena percentagem com mais de 30 anos (1%) e 2% correspondente dos 21-30 anos, como se pode confirmar com a análise do gráfico n.º 4.

**Questão n.º 5- Ciclo em que lecionam os educadores/professores**

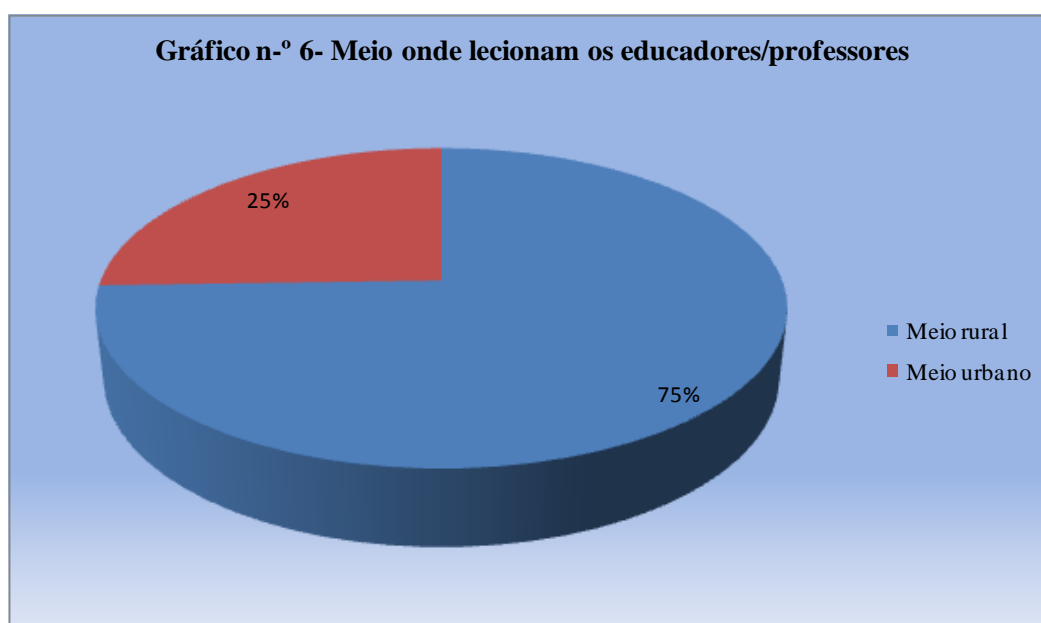
<b>Tabela n.º 5- Ciclo em que lecionam</b>	<b>Frequência</b>
Pré-Escolar	17
1.º Ciclo	21
2.º Ciclo	27
3.º Ciclo	24
Secundário	13
<b>Total</b>	<b>102</b>



Através do gráfico anteriormente apresentado, podemos constatar que no geral não houve uma grande divergência de valores. Com efeito, surge em maioria o 2.º Ciclo de Ensino Básico (26%), logo a seguir o 3.º Ciclo (24%). Continuadamente, surgem 21% correspondentes a docentes do 1.º Ciclo, depois o pré-escolar com 17% e por fim, 13% respeitantes a docentes do secundário.

**Questão n.º 6- Meio onde lecionam os educadores/professores**

<b>Tabela n.º 6- Meio escolar</b>	<b>Frequência</b>
Meio rural	76
Meio urbano	26
<b>Total</b>	<b>102</b>



No seguimento da caracterização da amostra, através do gráfico n.º 6, verificamos que maioritariamente, 75% dos docentes lecionam no meio rural. No entanto, 25% lecionam no meio urbano.

## II PARTE

De seguida, passamos à recolha de dados sobre as questões mencionadas na segunda parte do questionário.

Relativamente à questão “Gosta de praticar exercício físico?” ; através da tabela e do gráfico seguinte, podemos constatar maioritariamente dos inquiridos (98%), gosta de praticar exercício físico, contra apenas 2%, respetivamente, da amostra que referem não gostar.

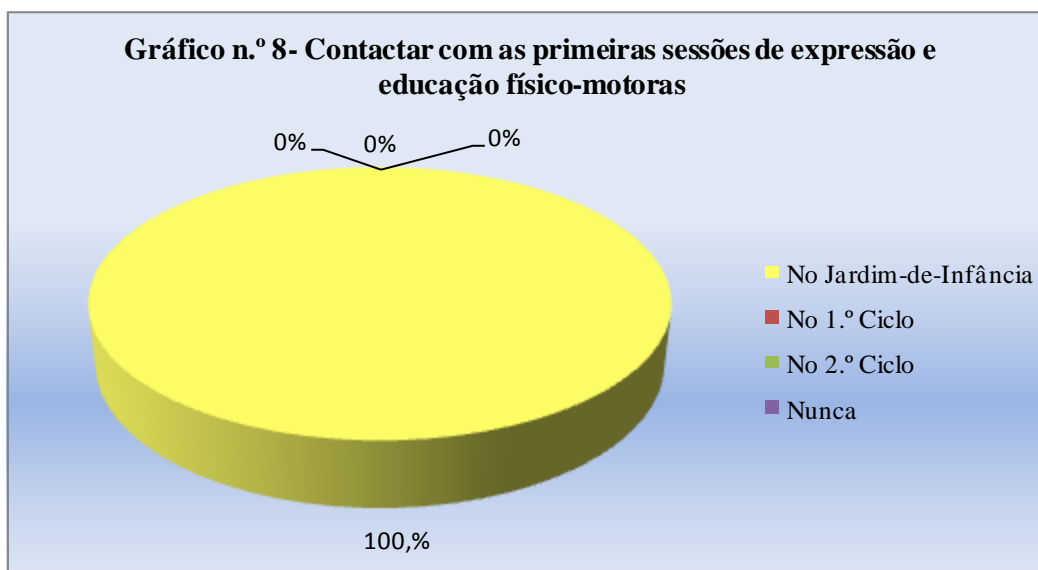
### Questão n.º 7- Gostar de praticar exercício físico

Tabela n.º 7- Gostar de praticar exercício físico	Frequência
Sim	100
Não	2
<b>Total</b>	102



**Questão n.º 8- Contactar com as primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora**

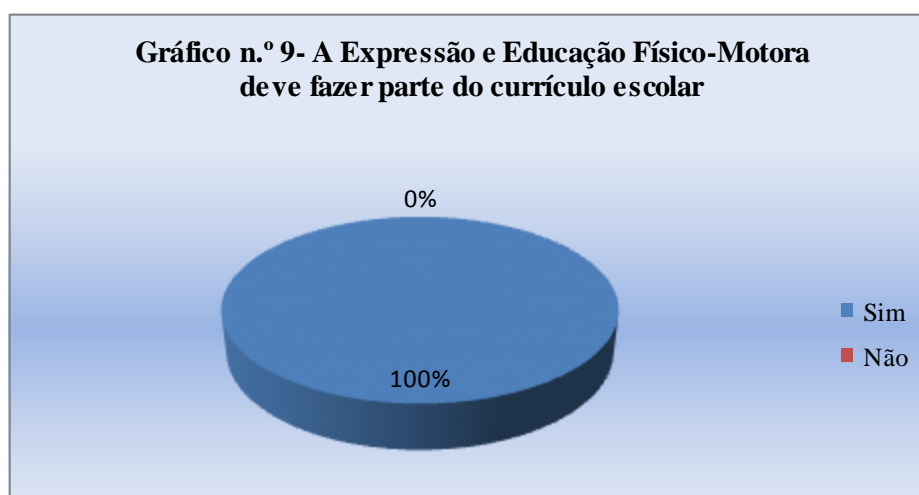
<b>Tabela n.º 8- Contactar com primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora</b>	<b>Frequência</b>
No Jardim-de-Infância	102
No 1.º Ciclo	0
No 2.º Ciclo	0
Nunca	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Relativamente à opinião dos docentes em relação ao ciclo de ensino no qual as crianças com necessidades educativas especiais deverão contactar com as primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora, a amostra na plena totalidade (100%), partilha que deve iniciar-se desde o Jardim-de-Infância.

**Questão n.º 9- A Expressão e Educação Físico-Motora deve fazer parte do currículo escolar**

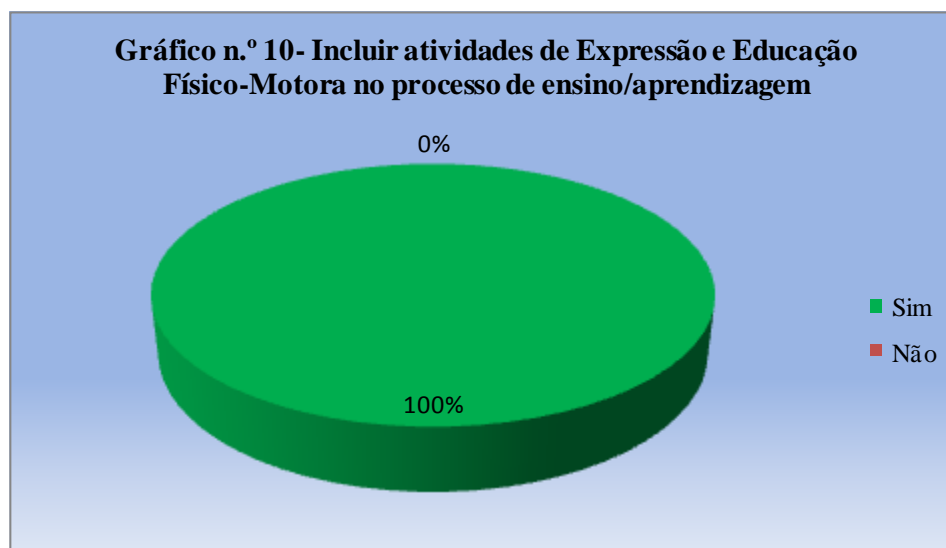
<b>Tabela n.º 9- A Expressão e Educação Físico-Motora deve fazer parte do currículo escolar</b>	<b>Frequência</b>
Sim	102
Não	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Os dados apresentados mostram que a totalidade (100%), concorda que a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora deve fazer parte do currículo escolar.

**Questão n.º 10- Incluir atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no processo de ensino/aprendizagem**

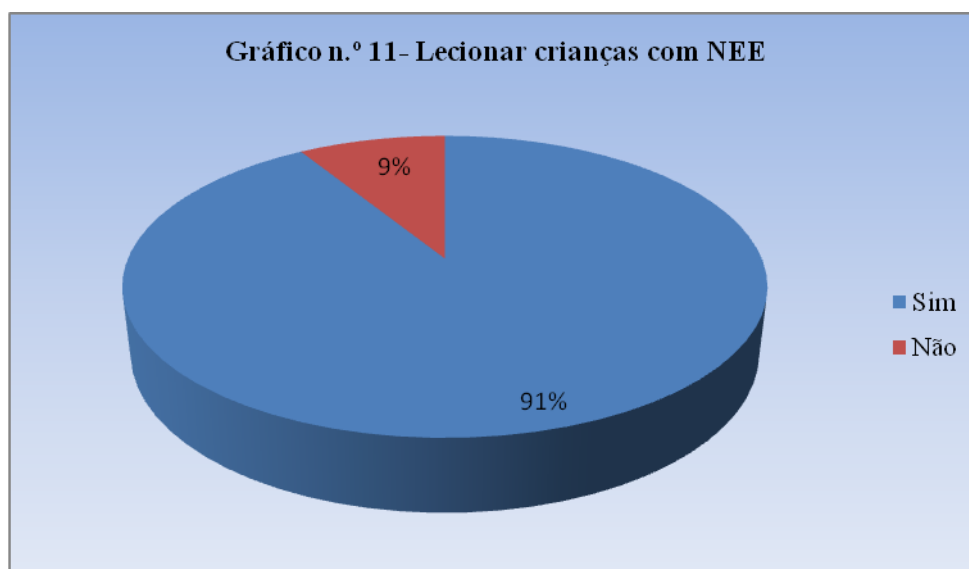
<b>Tabela n.º 10- Incluir atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no processo de ensino/aprendizagem</b>	<b>Frequência</b>
Sim	102
Não	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Em relação à questão que foi colocada aos docentes, respeitante se na prática diária, incluíam atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no seu processo de ensino, na total maioria responderam afirmativamente.

**Questão n.º 11- Lecionar crianças com NEE**

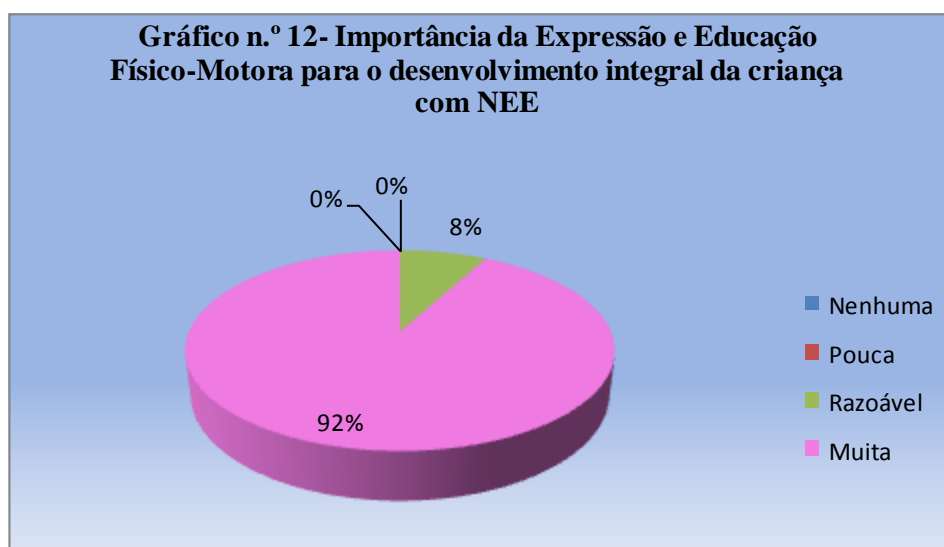
<b>Tabela n.º 11- Lecionar crianças com NEE</b>	<b>Frequência</b>
Sim	93
Não	9
<b>Total</b>	<b>102</b>



Tendo em conta as respostas obtidas, conclui-se que quase a totalidade, isto é, 91% dos inquiridos, já contactaram no contexto escolar com crianças com Necessidades Educativas Especiais, por outro lado, apenas 9% responderam negativamente.

**Questão n.º 12- Importância da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento integral da criança com NEE**

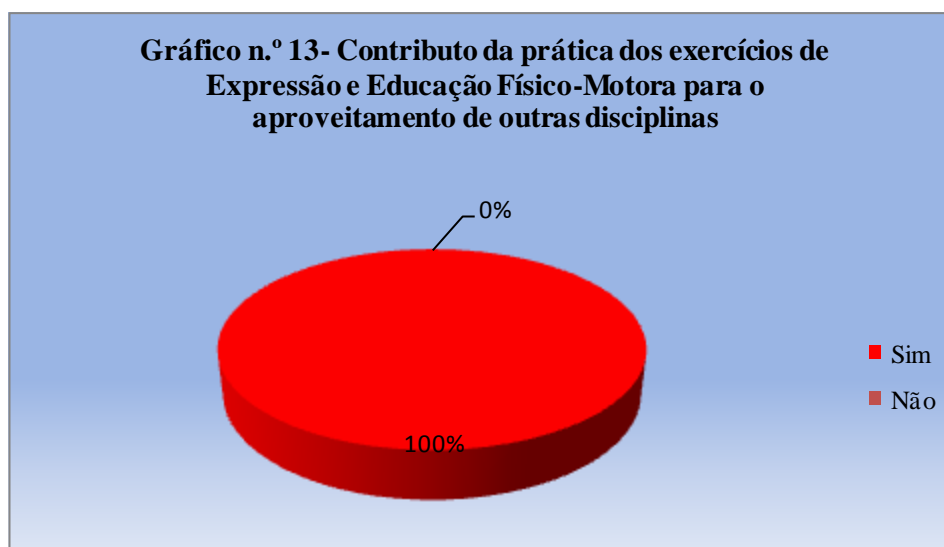
<b>Tabela n.º 12- Importância da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento integral da criança com NEE</b>	<b>Frequência</b>
Nenhuma	0
Pouca	0
Razoável	8
Muita	94
<b>Total</b>	<b>102</b>



A maioria da amostra (92%) considera que estas atividades são muito importantes no desenvolvimento integral da criança com NEE; contando por outro lado que, 8% atribui razoável à importância da disciplina salientada. As restantes escalas não foram alvo de registo.

**Questão n.º 13 – Contributo da prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora para o aproveitamento das outras disciplinas**

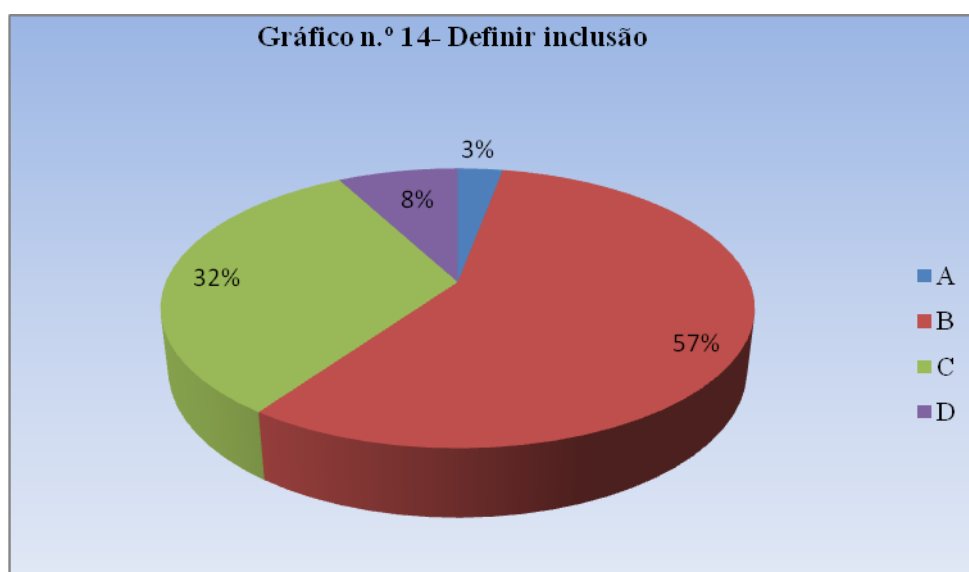
<b>Tabela n.º 13- A prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora contribui para o aproveitamento das outras disciplinas</b>	<b>Frequência</b>
Sim	102
Não	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Os dados apresentados mostram claramente que a totalidade dos inquiridos consideram que a prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora, contribui para o aproveitamento das outras disciplinas e conseqüentemente, contribuem para o desenvolvimento global das crianças.

**Questão n.º 14- Definir inclusão**

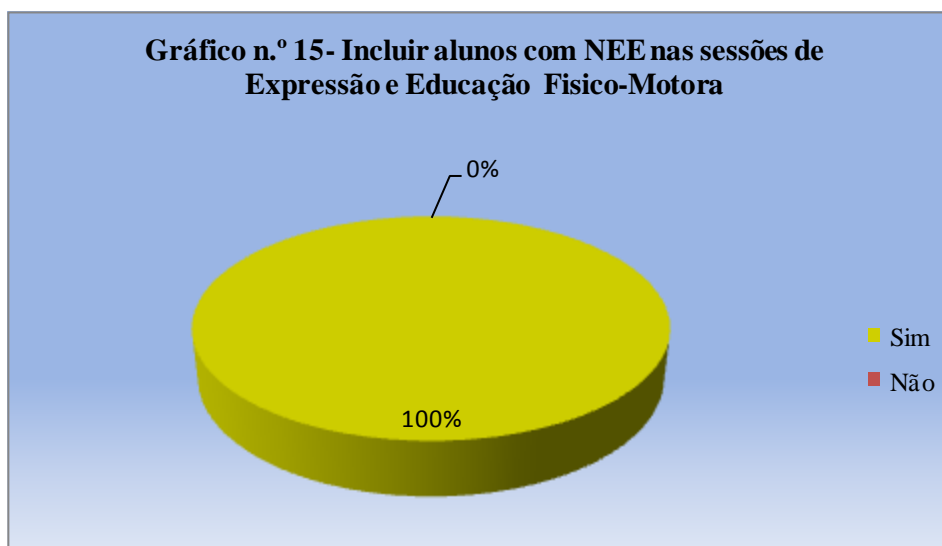
<b>Tabela n.º 14- Definir inclusão</b>	<b>Frequência</b>
A - A inclusão, basicamente, consiste em juntar crianças com deficiência a crianças ditas normais.	3
B - A inclusão é um processo que respeita diferenças nas crianças promovendo-as socialmente ao mesmo tempo que lhes proporciona aprendizagem.	58
C - A inclusão é um processo que favorece a participação de todos os alunos dentro de um grupo.	33
D - A inclusão é criar oportunidades para todos os alunos para a aprendizagem.	8
<b>Total</b>	<b>102</b>



Dado o que nos é possível observar, pode-se dizer que a opção B: *A inclusão é um processo que respeita diferenças nas crianças promovendo-as socialmente ao mesmo tempo que lhes proporciona aprendizagem*, foi a leita na maioria pelos inquiridos, no que respeita ao conceito de *inclusão*.

**Questão n.º 15- Incluir alunos com NEE nas sessões de Expressão e Educação Físico-Motora**

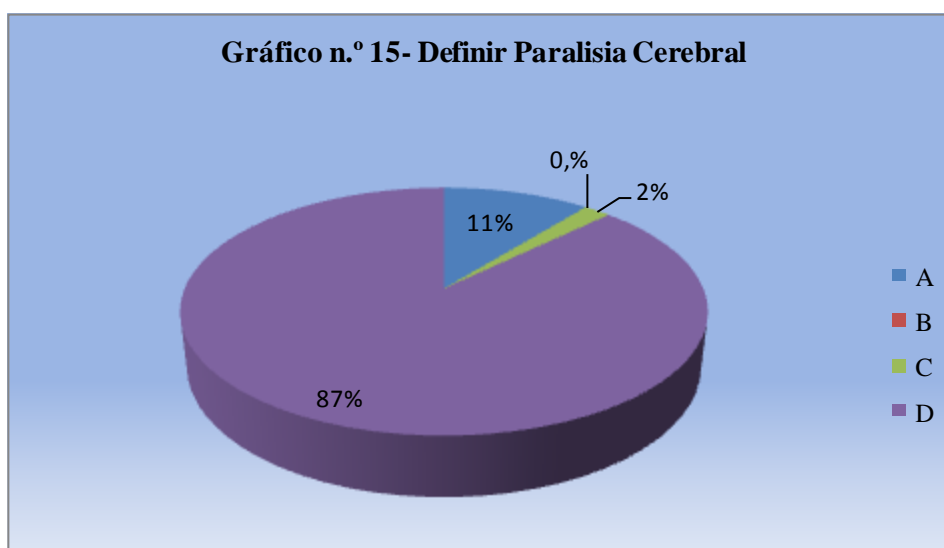
<b>Tabela n.º 15- Incluir dos alunos com NEE nas sessões de Expressão e Educação Físico-Motora</b>	<b>Frequência</b>
Sim	102
Não	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Através dos dados anteriores, podemos constatar que todos os inquiridos, são de acordo quanto à inclusão de alunos com NEE nas referentes atividades.

**Questão n.º 16 – Definir Paralisia Cerebral**

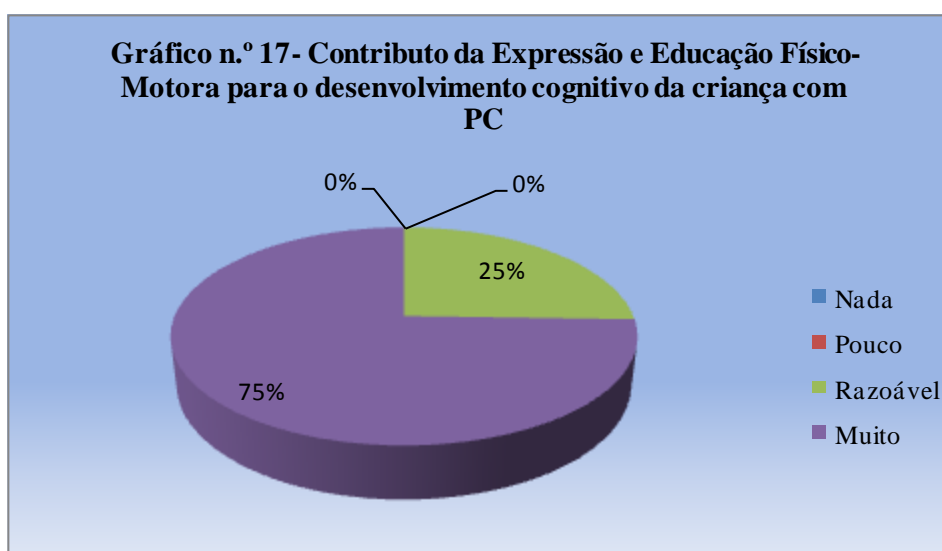
<b>Tabela n.º 16- Definir paralisia cerebral</b>	<b>Frequência</b>
A - Anormalidade pré, peri e pós-natal.	11
B - Total ausência de atividades físicas e mentais.	0
C - Patologia não progressiva do movimento e da postura.	2
D - É uma disfunção predominantemente sensório motora, envolvendo distúrbios no tónus muscular, postura e movimentos voluntários	89
<b>Total</b>	<b>102</b>



A leitura do gráfico n.º 15, permite-nos constatar que a maioria da amostra define paralisia cerebral como: *uma disfunção predominantemente sensório motora, envolvendo distúrbios no tónus muscular, postura e movimentos voluntários*, respeitante a 87%.

**Questão n.º 17- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento cognitivo da criança com PC**

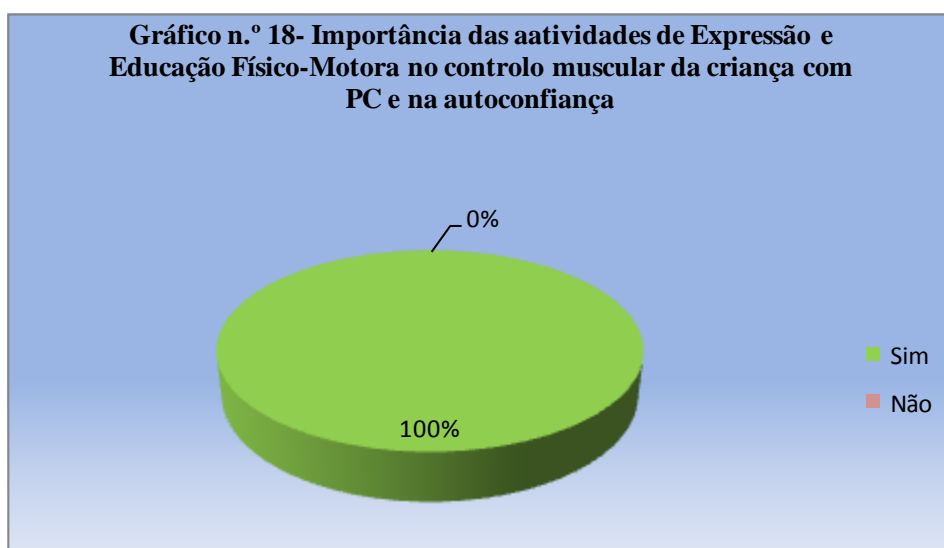
<b>Tabela n.º 17- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento cognitivo da criança com PC</b>	<b>Frequência</b>
Nada	0
Pouco	0
Razoável	26
Muito	76
<b>Total</b>	<b>102</b>



Relativamente à questão n.º 17, podemos apurar que 75% consideram que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem muito para o desenvolvimento da criança com PC; 25% atribuem a classificação de razoável. As restantes escalas não foram alvo de registo.

**Questão n.º 18- Importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no controlo muscular da criança com PC e na autoconfiança**

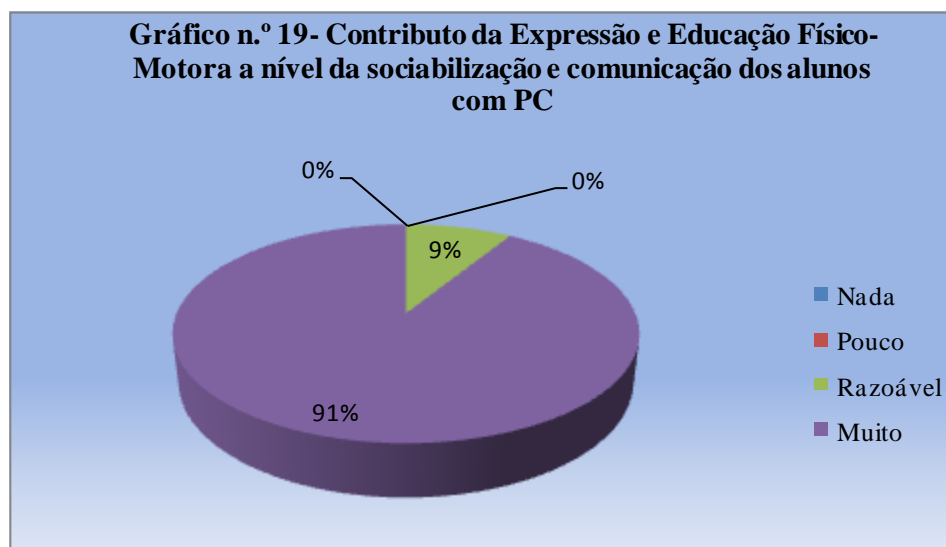
<b>Tabela n.º 18- Importância das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no controlo muscular da criança com PC e na autoconfiança</b>	<b>Frequência</b>
Sim	102
Não	0
<b>Total</b>	<b>102</b>



Todos os inquiridos são unânimes ao responde *sim* quando questionados se consideravam as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora importantes no controlo muscular da criança com PC e na autoconfiança.

**Questão n.º 19- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora a nível da sociabilização e comunicação dos alunos com PC**

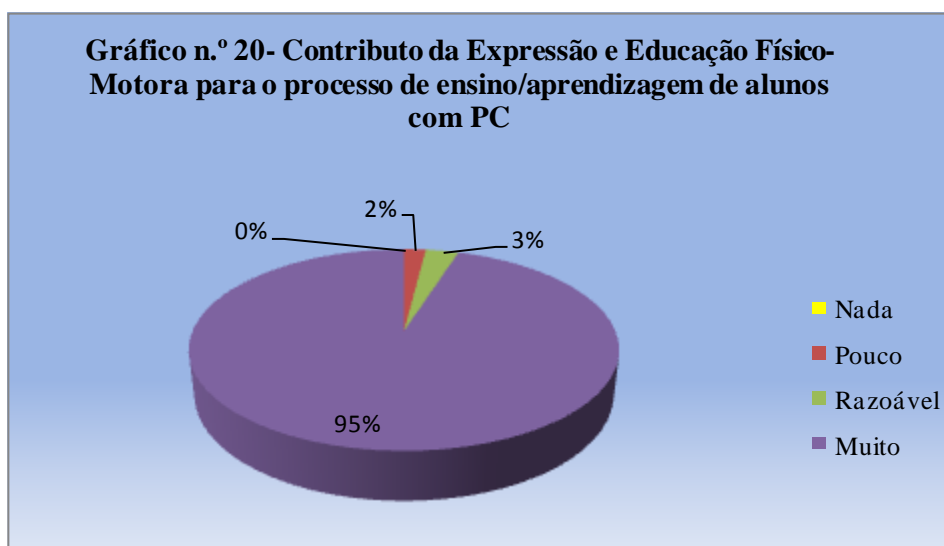
<b>Tabela n.º 19- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora a nível sociabilização e comunicação dos alunos com PC</b>	<b>Frequência</b>
Nada	0
Pouco	0
Razoável	9
Muito	93
<b>Total</b>	<b>102</b>



Em consonância com o gráfico n.º 19 anteriormente enunciado, podemos referir uma vasta maioria da amostra, 91% considera que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem “muito” para as relações sociais e processo de comunicação dos alunos com PC; apenas 9% atribui a classificação *razoável*.

**Questão n.º 20- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o processo ensino/aprendizagem de alunos com PC**

Tabela n.º 20- Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora para o processo ensino/aprendizagem de alunos com PC	Frequência
Nada	0
Pouco	2
Razoável	3
Muito	97
<b>Total</b>	<b>102</b>



Nesta última análise, é perceptível que os inquiridos se encontram de acordo quanto à significativa influência das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora para o processo de ensino/aprendizagem de alunos com PC. Quase a totalidade 95% respondem *sim*. Porém, observa-se que uma pequena percentagem considera pouco (2%) ou razoável (3%).

## **1.2. Estudo de caso. Entrevistas: caracterização da amostra**

A amostra foi definida segundo os objetivos do estudo em questão. Trata-se de uma criança do sexo feminino com seis anos de idade a frequentar o Jardim de Infância pelo terceiro ano letivo, num estabelecimento de ensino público. Esta aluna, a Beatriz, é portadora de PC, apresentado propriamente, hipertonia axial dos membros inferiores.

*Os investigadores qualitativos frequentam o local de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência (Bogdan e Biklen 1994: 48).*

No processo de desenvolvimento deste estudo escolhemos a metodologia de *Estudo de Caso*, que consiste na observação pormenorizada de um contexto ou de um indivíduo. Escolhemos este método qualitativo porque assim foi possível recolher, analisar e tratar a informação num ambiente natural, de modo a explorar esse processo.

Após a definição da amostra, foi importante proceder à observação da criança ao nível do seu comportamento/ interação escolar, na vertente (extra) curricular. Assim como, proceder à recolha de dados da aluna, através da análise do seu processo individual, diálogo com os colegas (indireta) e diálogo informal e entrevista à encarregada de educação e aos restantes profissionais que trabalham diretamente com ela.

As entrevistas efectuadas tiveram por finalidade a recolha de dados de opinião, para além de serem uma fonte válida na caracterização do processo em estudo. Foram realizadas a oito indivíduos:

- Encarregada de educação da aluna;
- Educadora de Infância;
- Auxiliar de ação educativa;
- Professora de Educação Especial;
- Psicóloga;
- Terapeuta da Fala;
- Professor de Expressão Motora;
- Terapeuta Ocupacional.

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

Quadro n.º 6: Como foi adaptação da Beatriz ao Jardim de Infância?

<b>Questão 1</b>	<b>Como foi adaptação da Beatriz ao Jardim de Infância?</b>
Encarregada de Educação	A adaptação ao Jardim, profissionais e pares foi muito boa. Gostou muito de interagir com outras crianças diariamente, uma vez que contactava com amiguinhos que raramente contactava fora da escola.
Educadora de Infância	A Beatriz foi uma revelação para o grupo. Teve uma adaptação e integração muito positiva, interagindo e participando ativamente dentro das suas capacidades. O grupo ajudou muito na adaptação, pois principalmente os mais crescidos a protegiam imenso.
Auxiliar de ação educativa	Só estou com a aluna neste ano letivo, mas posso dizer que neste momento está completamente integrada e adaptada a escola e às pessoas que trabalham com ela.
Professora de Educação Especial	A aluna tem muita facilidade em adaptar-se a qualquer tipo de situação, daí que tenha sido muito fácil adaptar-se quer à rotina, quer aos recursos humanos.
Psicóloga	A adaptação da aluna foi boa e gradualmente significativa.
Terapeuta da Fala	A Beatriz é uma criança meiga e bastante sociável, o que permitiu uma boa interação com os seus pares e com os profissionais que intervêm com ela.
Professor de Expressão Motora	A aluna é muito meiga e afável. Relativamente à escola adaptou-se muito bem, uma vez que ela se adapta bem às diferentes situações.
Terapeuta Ocupacional	Foi uma adaptação tranquila. Gosta muito de

	ir ao Jardim de Infância.
--	---------------------------

De acordo com quadro n.º 6 todos os entrevistados são de acordo que a Beatriz quando ingressou no pré-escolar, adaptou-se bem ao Jardim de Infância, aos colegas e aos adultos. Revela-se de fácil contato, afável e *adaptou-se muito bem, uma vez que ela se adapta bem às diferentes situações*. Importa referir que o grupo contribuiu de forma fulcral para que este processo tivesse sucesso; assim como a educação que advém da família e o todo o trabalho aliado à motivação desenvolvido pelos profissionais que acompanham a Beatriz.

O Jardim de Infância é quase sempre o espaço contemplado com as crianças que iniciam a sua saída de casa/família, para um processo de socialização e aprendizagens mais alargado. Assim este deve ser sobretudo o local onde as crianças despertam para outras realidades sociais e culturais, onde aprendem a gerir conflitos, onde realizam descobertas sobre si mesmas e os outros, onde agem, exploram, escolhem...

Quadro n.º 7: Qual a atitude do grupo em relação à Beatriz?

<b>Questão 2</b>	<b>Qual a atitude do grupo em relação à Beatriz?</b>
Encarregada de Educação	Sinto que a Beatriz foi abençoada em relação ao grupo de colegas. Eles tentam ajudá-la em tudo, adaptaram-se bem a ela e ela a eles.
Educadora de Infância	O grupo é heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. É um grupo unido, sociável e participativo que “aprenderam” a lidar com a diferença, tornando-a numa indiferença...Tratam a Beatriz normalmente, aliás principalmente os mais velhinhos por hábito protegem-na muito, assim como aos colegas de três anos que ingressaram pela primeira vez no Jardim.
Auxiliar de ação	Todos os meninos a adoram e querem brincar

educativa	com ela.
Professora de Educação Especial	Revelam uma enorme relação de cumplicidade, companheirismo e protecionismo. Sempre a aceitaram e às suas limitações e ajudam-na a superá-las.
Psicóloga	É muito boa. Os colegas de turma mostram uma atitude de tolerância e protecionismo.
Terapeuta da Fala	Os colegas respeitam-na tanto na sala de aula como no período do recreio. Na maioria das situações tentam ajudá-la, de modo a compreendê-la e a comunicar com ela.
Professor de Expressão Motora	Verifica-se uma ótima relação. Por vezes querem que ela faça atividades que ela ainda tem dificuldades, querem que ela participe sempre. A esta atitude chamamos “grupo”.
Terapeuta Ocupacional	É boa, adaptaram-se bem a ela e as suas dificuldades. No início do ano letivo, alguns até ficavam entusiasmados com as tecnologias de comunicação e com a cadeira de rodas.

Segundo o quadro n.º 7 a Beatriz está incluída num grupo heterogéneo com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, e revela-se um grupo cooperativo e que revelam uma *relação de cumplicidade, companheirismo e protecionismo. Sempre a aceitaram e às suas limitações e ajudam-na a superá-las*. Podemos afirmar que é uma relação mútua de respeito e amizade.

Quadro n.º 8: Como demonstra sentir-se a Beatriz em relação ao contexto escolar?

<b>Questão 3</b>	<b>Como demonstra sentir-se a Beatriz em relação ao contexto escolar?</b>
Encarregada de Educação	Sinto que a Beatriz é uma criança feliz, sempre gostou de ir à escola e interagir com outras crianças. Importa referir que teve muita sorte com o grupo de crianças e profissionais que a acompanham, a eles se deve muito do seu desenvolvimento.
Educadora de Infância	A Beatriz sente-se bem, integrada e adaptada. Por vezes nota-se uma certa tristeza no olhar quando falamos q vai ocorrer as férias (interrupções letivas, neste caso).
Auxiliar de ação educativa	Gosta muito dos colegas, da escola. É uma criança alegre muito meiga e esperta. Tenta fazer tudo o que os colegas fazem.
Professora de Educação Especial	Está bem integrada na turma, gosta de participar e por vezes sente-se triste, nervosa, por não conseguir fazer o que os outros fazem. É muito meiga, mas teimosa. Não gosta de ser contrariada.
Psicóloga	É muito afável e lutadora. Gosta de se sentir “integrada” na turma.
Terapeuta da Fala	Adora a escola e os colegas. Por vezes fica triste por não ser compreendida com clareza. Mas é muito trabalhadora e tenta fazer tudo o que os outros fazem.
Professor de Expressão Motora	É muito expressiva. Nota-se quando está triste com alguma situação, por vezes quando os outros a não entendem com

	clareza ou quando não consegue fazer algumas tarefas que os outros fazem.
Terapeuta Ocupacional	Feliz. Sente-se mais motivada no contexto escolar do que individual.

Perante o quadro n.º 8, podemos constatar que a Beatriz se adaptou bem e sente-se feliz e confortável no Jardim de Infância, *gosta de se sentir integrada na turma*, mas por vezes *sente-se triste, nervosa, por não conseguir fazer o que os outros fazem*.

Quadro n.º 9: Pensa que a escola está devidamente adaptada para receber crianças com Paralisia Cerebral?

Porquê?

<b>Questão 4</b>	<b>Pensa que a escola está devidamente adaptada para receber crianças com Paralisia Cerebral? Porquê?</b>
Encarregada de Educação	Acho que sim, pois a minha filha tem acesso a quase todas as partes da instituição, excluindo o campo de futebol que possui escadas. Tratando-se de um Jardim-de-Infância integrado num centro escolar já possui casa de banho adaptada para ela. Porém acho que ainda não tem materiais suficientes. Contudo as pessoas e a turma que convivem com ela ajudam-na a superar muitos obstáculos.
Educadora de Infância	Dentro do meu conhecimento restrito sobre a deficiência da Beatriz, e tendo em conta que a aluna prosseguirá para a parte do 1.º Ciclo, considero que deveriam existir mais meios materiais para desenvolver atividades com ela que ainda não existem.

Auxiliar de ação educativa	Penso que sim. Gostaria de a continuar a acompanhar na primária, pois gosto muito dela e quero-a ajudar no que ela precisar.
Professora de Educação Especial	Comparando com outras escolas onde presto apoio, afirmo que sim, porém, na minha opinião, a escola deveria ter mesas adaptadas e materiais adequados às suas limitações. No entanto, a equipa educativa está a desenvolver esforços e algumas medidas para superar esta escassez.
Psicóloga	Penso que sim. É uma instituição que possui boas condições, ou seja bons recursos humanos e recursos materiais mínimos; para além de possuir casa de banho para crianças portadoras de deficiências e possuir rampas.
Terapeuta da Fala	Em várias escolas, no âmbito do meu conhecimento, a escola não está preparada quando recebe estas crianças. Desde a falta de material de postura, tanto em sala de aula, como na alimentação, à casa de banho adaptada, até ao material didático. É necessário a constante insistência por parte dos pais e profissionais para que a criança tenha o que precisa. Porém, não é o caso desta escola. Felizmente!
Professor de Expressão Motora	A escola tem boas condições, porém fiquei desiludido quando verifiquei que não existe rampa que dê acesso ao campo de futebol, pois acho que é um grande lapso. No entanto, espera-se obras por parte da

	Câmara para combater esta falha.
Terapeuta Ocupacional	Penso que sim, é uma escola que foi restaurada e ampliada, recentemente.

Segundo o quadro n.º 9, esta instituição está minimamente adaptada para receber crianças NEE e neste caso particular, com PC, como refere a Terapeuta da Fala: *Em várias escolas, no âmbito do meu conhecimento, a escola não está preparada quando recebe estas crianças. Desde a falta de material de postura, tanto em sala de aula, como na alimentação, à casa de banho adaptada, até ao material didático. É necessário a constante insistência por parte dos pais e profissionais para que a criança tenha o que precisa. Porém, não é o caso desta escola. Felizmente!* Por outro lado, a Professora de Ensino Especial refere que *a escola deveria ter mesas adaptadas e materiais adequados às suas limitações. No entanto, a equipa educativa está a desenvolver esforços e algumas medidas para superar esta escassez.*

Posto isto pode-se constatar que se uma escola apresentar algumas limitações, tanto a nível de recursos materiais como humanos, pode prejudicar em muito o processo de ensino/aprendizagem de uma criança com PC. Relativamente aos recursos humanos, o problema por vezes não está apenas na quantidade, mas na formação de alguns desses recursos humanos, que por vezes não conseguem apoiar os alunos como deveriam.

No que diz respeito à importância das tecnologias adaptadas e outros materiais no desenvolvimento das crianças com Paralisia Cerebral, pode constatar-se que são fulcrais e caso a criança não tenha acesso a estas, ao ficar limitada, pode desmotivar claramente. Por outro lado, caso lhe seja proporcionada utilizar bons recursos materiais e ela consiga se adaptar a eles, notam-se evoluções significativas, nomeadamente na comunicação, na compreensão, na coordenação óculo-manual, ou seja na sua autonomia e realização pessoal.

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

---

Quadro n.º 10: Considera que se deve incluir alunos com Paralisia Cerebral nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora?

<b>Questão 5</b>	<b>Considera que se deve incluir alunos com Paralisia Cerebral nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora?</b>
Encarregada de Educação	Claro que sim. Toda a criança necessita de se movimentar e de exercitar capacidades motoras importantes para o desenvolvimento geral. A minha Beatriz é um ótimo exemplo.
Educadora de Infância	Eu acho que todas as crianças portadoras ou não de algum tipo de deficiências devem praticar exercício físico e é uma disciplina que deve estar contemplada no currículo, desde a creche, desde o Jardim de Infância. Não é por uma criança não saber escrever ou ler que vou deixar de contar histórias...
Auxiliar de ação educativa	Eu penso que sim, pois a educação física faz bem às crianças. Pode haver meninos que não conseguem fazer tudo, mas fazem o que conseguem e nós estamos aqui para ajudar.
Professora de Educação Especial	Claramente que sim. Porém, os professores terão de adaptar o currículo, observar estas crianças, para depois agir e concretizar adequadamente as suas práticas educativas. Para além disso, por outro lado, a nível de recursos materiais, a escola

	devera também estar preparada para os receber.
Psicóloga	Sim, claro. Estas atividades desenvolvem por exemplo, a criatividade, a expressão, a autonomia, na gestão de conflitos, favorece o espírito de equipa e contribuem para o processo de aprendizagem das crianças.
Terapeuta da Fala	Claro que sim, ao interagir com os outros as crianças com PC desenvolvem a sociabilização e a comunicação, para além de adquirirem novas habilidades motoras e cognitivas.
Professor de Expressão Motora	Sem dúvida. Sou apologista dessa afirmação. Contudo, dependentemente da deficiência, os professores terão de adaptar o currículo de modo a incluir significativamente essas crianças. O meu lema é...não desistir e tenho obtido resultados excelentes e aprendido também muito com crianças necessidades educativas especiais.
Terapeuta Ocupacional	Devem ser incluídas com certeza, e deverá ser respeitado o seu ritmo e adaptadas técnicas e recursos nesta participação.

Analisando o quadro n.º 10, podemos constatar que todos concordam em unanimidade que se deve incluir alunos com PC nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora. A mãe afirma: *a minha Beatriz é um ótimo exemplo*. O Educador de Infância/Professor deve proporcionar a oportunidade de todos os alunos participarem na atividade, pois mesmo que a criança apresente uma deficiência física, mental, auditiva,

visual ou outras, o docente deverá estar atento de que estas crianças têm necessidade de realizar atividades que favoreçam a relação social e afetiva.

Segundo a Terapeuta Ocupacional *devem ser incluídas com certeza, e deverá ser respeitado o seu ritmo e adaptadas técnicas e recursos nesta participação.* Com efeito, é princípio:

*Fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.* (Declaração de Princípios de Salamanca, 1994).

Quadro n.º 11: Considera que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE? Porquê?

<b>Questão 6</b>	<b>Considera que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE? Porquê?</b>
Encarregada de Educação	Eu acho que sim, pois as crianças aprendem a conhecer os seus próprio corpo, ajuda a fortalecer o mesmo e a adquirir habilidades motoras, como pintar, a comer sozinhos, a andar sem ajuda, por exemplo.
Educadora de Infância	As atividades de expressão motora produzem efeitos muito satisfatórios e considero que são essenciais no contributo do desenvolvimento de aprendizagem de todas as crianças: desenvolvem a

	<p>motricidade global, a motricidade fina, permitindo capacidades na área do desenho, pintura, recorte, modelagem, na escrita; favorece a sociabilização e dinâmicas de grupo e por consequência, desenvolve a expressão e a linguagem; permite desenvolver o raciocínio, por exemplo através das contagens dos colegas, e outras noções matemáticas, como cores e formas dos objetos (das bolas, por exemplo), etc.</p>
Auxiliar de ação educativa	<p>Ajuda muito no desenvolvimento destas crianças, pois ajuda a trabalhar o corpo e a exercitar a mente.</p>
Professora de Educação Especial	<p>Sim, pois para além de possibilitarem que a criança com necessidades educativas especiais aprendam a conhecer o próprio corpo, possibilita a exploração do espaço e do mundo.</p>
Psicóloga	<p>São fulcrais, pois para além de desenvolver habilidades psicomotoras, desenvolvem capacidades cognitivas, como o pensamento e a linguagem.</p>
Terapeuta da Fala	<p>Sim, pois estas atividades permitem desenvolver trocas afetivas, partilha de saberes e conhecimentos. Ora a nível da fala irá permitir expressão de ideias, sentimentos, favorece claramente a comunicação, essencial no processo de ensino.</p>
Professor de Expressão Motora	<p>Sem dúvida! O exercício físico é muito importante para o bem estar mental e corporal da criança. Favorece a circulação</p>

	sanguínea, estimula a respiração, ajuda a fortalecer os ossos, a resistência física no geral e isso certamente irá se refletir no processo de ensino aprendizagem. Para além disso poderá se trabalhar com eles a educação ambiental, a educação alimentar, educação para a cidadania, etc.
Terapeuta Ocupacional	Sim, pois possibilita que estas crianças explorem e conheçam o próprio corpo e a movimentarem-se progressivamente; a ter outras perceções, o que irá dar resultados noutras áreas e no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

No quadro n.º 11, pode ver-se que relativamente à questão 6, pode-se verificar que as atividades de Expressão Motora *produzem efeitos muito satisfatórios e considero que são essenciais no contributo do desenvolvimento de aprendizagem de todas as crianças: desenvolvem a motricidade global, a motricidade fina, permitindo capacidades na área do desenho, pintura, recorte, modelagem, na escrita; favorece a sociabilização e dinâmicas de grupo e por consequência, desenvolve a expressão e a linguagem; permite desenvolver o raciocínio; as crianças aprendem a conhecer o seu próprio corpo; possibilita a exploração do espaço e do mundo; estas atividades permitem desenvolver trocas afetivas, partilha de saberes e conhecimentos; desenvolvem capacidades cognitivas, como o pensamento e a linguagem. Para além disso, a Expressão Motora: favorece a circulação sanguínea, estimula a respiração, ajuda a fortalecer os ossos, a resistência física no geral e isso certamente irá se refletir no processo de ensino aprendizagem.*

É de salientar que a criança precisa de vivenciar experiências de socialização. Seja qual for a sua personalidade, ela deve saber se portar em grupo, respeitar as pessoas, saber quais são seus limites, cumprir regras, estabelecer boa comunicação, ir aos poucos adquirindo independência e responsabilidade, saber ganhar e saber perder, ter boas maneiras, etc. . Isso significa que ela deve brincar muito, exercitar-se através de jogos e brincadeiras que estimulem as perceções sensoriais (gustativa, olfativa, visual, tátil e

auditiva). Deve dominar seus movimentos corporais com habilidade e segurança, deve conhecer seu corpo e os seus limites, ter postura, equilíbrio, reflexos e raciocínio lógico bem desenvolvidos. Por isso a importância das brincadeiras de rua, de jogar bola, andar de bicicleta, brincar com areia, nadar, correr, pular, etc. Isso é o que chamamos de coordenação motora global. O Educador/Professor deve também proporcionar atividades que promovam o desenvolvimento da coordenação motora fina. A criança desenvolve-se nesse sentido quando desenha ou pinta com todos os tipos de lápis, pincéis, quando usa tesouras ou quando pinta com os próprios dedos. Quando rasga, amassa ou pica papéis, quando brinca com jogos de encaixar e montar, enfim, são atividades que limitam-se mais ao uso das mãos, associadas ao raciocínio, à percepção sensorial e à concentração. Também são pré-requisitos importantes o desenvolvimento da capacidade de concentração, o desenvolvimento da memória e do raciocínio lógico e abstrato. Toda e qualquer atividade estimula o cérebro, e quanto mais estimulado, melhor é o desempenho da criança em todo o processo de aprendizagem. Além de tudo isso a criança precisa sem dúvida apresentar bom desenvolvimento físico e boa saúde.

Quadro n.º 12: Notou melhorias no desenvolvimento cognitivo, social e comportamental da Beatriz, durante este ano letivo? A que níveis (autonomia, independência, estimulação sensorial, comportamento, mobilidade, linguagem ...)?

<b>Questão 7</b>	<b>Notou melhorias no desenvolvimento cognitivo, social e comportamental da Beatriz, durante este ano letivo? A que níveis (autonomia, independência, estimulação sensorial, comportamento, mobilidade, linguagem ...)?</b>
Encarregada de Educação	Sem dúvida, aliás, desde que entrou no Jardim melhorou muito a todos os níveis, principalmente na linguagem, na mobilidade e no comportamento, nas birras, na relação com as outras crianças e com os adultos.

Educadora de Infância	Sim, muitas, sobretudo ao nível da mobilidade, autonomia e linguagem. Porém é importante que ela transite para o 1.º ciclo e que continue a ter os mesmos recursos humanos e que continue a “trabalhar” muito!
Auxiliar de ação educativa	Sim, em tudo. Até a comer.
Professora de Educação Especial	A Beatriz revelou muitas melhorias. As mais notáveis foram ao nível da mobilidade, um pouco na motricidade fina e na linguagem. Mas ainda não me sinto satisfeita. Gostaria de ver “mais”. Além disso estou com um certo receio na transição para o 1.º Ciclo, pois terá de se adaptar as novas tecnologias e a um novo ambiente.
Psicóloga	As melhorias não são as desejáveis. Gostaria que ela se desenvolve mais a nível da independência.
Terapeuta da Fala	A Beatriz melhorou muito a nível da compreensão, da linguagem. Revelou maior capacidade de atenção e esforço no diálogo com os outros.
Professor de Expressão Motora	Achei que apresentou melhorias a vários níveis. Verifiquei uma ligeira melhoria no andar, apesar de ainda precisar de ajuda. Também verifiquei que melhorou na motricidade fina, a nível da linguagem e da estimulação sensorial.
Terapeuta Ocupacional	Sim. Várias. Principalmente na linguagem e na mobilidade.

O quadro n.º 12 demonstra que todas as respostas dadas à questão 7, consideram que a Beatriz revelou melhorias no desenvolvimento cognitivo, social e comportamental, durante este ano letivo. Segundo a Encarregada de Educação, a Professora de Ensino Especial e o Professor de Expressão Motora as mais notáveis foram ao nível da mobilidade, na motricidade fina e na linguagem. A terapeuta complementa: *revelou maior capacidade de atenção e esforço no diálogo com os outros.*

Isto vem claramente reforçar a ideia de que todos consideram que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com NEE.

Quadro n.º 13: Quais são as perspetivas futuras para a Beatriz?

<b>Questão 8</b>	<b>Quais são as perspetivas futuras para a Beatriz?</b>
Encarregada de Educação	A Beatriz tem um mundo pela frente. Como todas as mães as perspetivas para o futuro dos seus filhos são muitas. E as preocupações também o são. Gostaria de a ver a comer, a andar sozinha; a ser independente; a alcançar os objetivos escolares e sobretudo que ela continue a ser acompanhada por profissionais como estes até agora, não esquecendo claro os amiguinhos que são a chave de todo o seu sucesso; mimam-na e ajudam-na muito na escola.
Educadora de Infância	Sobretudo que seja uma criança feliz, que continue a evoluir como foi até agora e que se torne cada vez mais independente.
Auxiliar de ação educativa	Que consiga atingir todos os seus objetivos.
Professora de Educação Especial	Desejo que continue a evoluir, a nível

	motor e cognitivo; que consiga ter mais autonomia e concretização pessoal.
Psicóloga	Anseio concretização pessoal acima de tudo.
Terapeuta da Fala	É uma criança lutadora. Acredito que poderá melhorar a sua capacidade de expressão oral.
Professor de Expressão Motora	Desejo que continue a perseguir este “caminho” que conquistou até agora, pois considero que com a devida intervenção; poderá melhorar o controlo muscular e a marcha; facilitando a sua independência.  Era muito bom que ela conseguisse movimentar sem ajuda, pois considero que todas as outras áreas evoluiriam de seguida.
Terapeuta Ocupacional	A Beatriz é uma criança que alcança o que pretende. Idealizo muito sucesso, que consiga andar sozinha e se torne independente.

De acordo com o quadro n.º 13, relativo à questão 8, as perspetivas futuras para a Beatriz são positivas. Todos os entrevistados referem uma melhor autonomia e independência do adulto. A mãe perspetiva ainda a autonomia em várias áreas como andar, comer e atingir os objetivos escolares e que continue a ser feliz e motivada. A Terapeuta acredita que poderá melhorar consideravelmente a fala, a comunicação.

## **CAPÍTULO 5: Discussão dos resultados**

## 1. Discussão dos resultados

Depois de elaborar o tratamento dos dados, chegou o momento de articular as informações obtidas através da pesquisa bibliográfica e dos dados para objeto de observação, utilizados no questionário, na entrevista e na observação como recursos.

Com efeito, neste capítulo pretende-se fazer uma síntese dos aspetos mais significativos detetados na análise dos dados, assim, como dar resposta aos objetivos gerais traçados no início deste estudo, bem como aos objetivos específicos, assim como confirmar a verificação das hipóteses anteriormente anunciadas.

O questionário foi orientado de forma a perceber qual o contributo das atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras em crianças com NEE no processo educativo.

Relativamente à opinião dos docentes em relação ao ciclo de ensino no qual as crianças com NEE deverão contactar com as primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora, os inqueridos partilharam que deve iniciar-se desde o Jardim-de-Infância.

Assim sendo, verifica-se que é de opinião geral de que esta área permite que a criança com NEE aprenda a utilizar melhor o seu corpo e vá progressivamente interiorizando o seu esquema corporal. Ora, isto favorece a importância destas atividades para o desenvolvimento da criança com NEE, tanto ao nível motor como cognitivo e afetivo.

Com efeito, podemos afirmar que esta disciplina deve fazer parte do currículo escolar, uma vez de que incide sobre aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para que a criança continue o seu processo de aprendizagem ao longo da vida.

Em relação à questão que foi colocada aos docentes, respeitante se na prática diária, se incluíam atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no seu processo de ensino, na maioria responderão afirmativamente. Assim sendo, expresso um grande grau de satisfação ao verificar que os docentes incluem estas atividades nas suas planificações, o que vem reforçar a importância da adaptação desta área no currículo escolar.

A totalidade dos inquiridos respondeu que se deve incluir os alunos com NEE nas sessões referidas.

Ora, isto pode certamente, remeter para analisar se as atitudes e representação positiva ou negativa dos docentes, face à escola inclusiva, influenciam a inclusão de alunos

com NEE nas atividades referidas. E por outro lado, refletir, sobre quais as estratégias de intervenção usadas pelos docentes para concretizar a inclusão de alunos com NEE.

Ao recorrer ao estudo de caso de criança com Paralisia Cerebral, foi pretendido transparecer a “abertura” dos docentes face à inclusão dos alunos com NEE. Se os docentes não atuarem de forma a proporcionar-lhes estratégias de integração e de adequação pedagógico estão a romper com os princípios fundamentais da escola inclusiva.

*Todas as escolas devem ter uma especial preocupação com a formação do seu pessoal mediante os objetivos que define. No caso da inclusão de alunos com NEE, essa formação torna-se obrigatória para lhes ser prestada uma educação adequada.*

*Pelo menos os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa precisam receber formação específica para perceberem a problemática dos seus alunos, a forma como atuar no sentido de elaborar estratégias e qual o papel das novas tecnologias na educação dessas crianças Correia (2003).*

Se um aluno com NEE, estiver numa sala de aula em que o professor lhe dá as mesmas tarefas e lhe exige o mesmo nível de competências a adquirir, este nunca se irá sentir parte integrante da turma pois, na maior parte das vezes não conseguirá atingir os mesmos objetivos. Daí, advêm sentimentos de inferioridade e posterior isolamento dos demais.

Segundo Carvalho (2007), o sucesso da inclusão assenta na *dinâmica das interações recíprocas entre as variáveis individuais e as variáveis dos ambientes envolventes*. Os professores têm que ser parte integrante de todo o processo de inclusão, procurando minimizar as barreiras que se aplicam à aprendizagem e ao desenvolvimento emocional e social das suas crianças com NEE e aproveitar-se de planos diferenciados e conceções inovadoras para fortalecer o sistema de inclusão.

Ora, verificou-se que através das entrevistas efetuadas através deste estudo de caso que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motoras devem incluir alunos com NEE, de modo a favorecer a estimulação, a melhoria do desenvolvimento pessoal e da aprendizagem, com o objetivo a ampliar a realização pessoal e o potencial humano.

Para Marques e Ucha (2001) a escola é um local de aprendizagem e convívio social que deve proporcionar às crianças portadoras de PC um espaço relacional, de convivência, cooperação e de resolução de conflitos.

Para Coll (2002) as necessidades especiais destes alunos não têm que ser vistas como uma dificuldade mas sim como um desafio. As estratégias/práticas têm que ser encaradas como um estímulo para utilizar todas as possibilidades de formação constante, para estudar cuidadosamente e aperfeiçoar sempre que possível os planos de interação educativa usados, e para refletir sempre que necessário acerca da pertinência das metas definidas e dos processos selecionados para conseguir alcançar melhorias.

No que respeita à verificação das três hipóteses de estudo da problemática da nossa investigação, as respostas dos entrevistados permitem a sua confirmação: todos em unanimidade consideram muito importante o uso de estratégias/práticas diversificadas de Expressão e Educação Físico-Motoras, considerando-as benéficas e essenciais para o progresso das aprendizagens das crianças portadoras de PC.

## **Conclusão**

## Conclusão

Tendo em conta a fundamentação teórica deste trabalho e a resposta dos inqueridos, posso concluir que dada a importância, por excelência, da contribuição da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com NEE, esta área deve iniciar-se desde o contexto pré-escolar.

Com efeito, os Educadores de Infância e Professores devem planificar actividades motivadoras, tendo em conta de que incide sobre aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem; e englobar instrumentos fundamentais para que a criança com NEE continue o seu processo de aprendizagem ao longo da vida.

Se a inclusão de alunos com NEE na escola regular pressupõe uma mudança de atitude dos intervenientes educativos, nomeadamente dos Educadores e Professores, a partir do momento que a escola acolhe *todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras* (Declaração de Salamanca); os docentes de ensino regular deparam-se com uma diversidade de alunos heterogéneos dentro da mesma sala de aula.

Após a análise dos dados, verificou-se que Os Educadores e Professores, que recorrem às actividades de Expressão e Educação Físico-Motora nas suas aulas, obtêm maior interação com os seus alunos portadores de NEE do que aqueles que não recorrem, e que estas as crianças com NEE que frequentam estas actividades desde o pré-escolar têm melhor aproveitamento noutras áreas curriculares; verificando-se assim a viabilidade das hipóteses 2 e 1, respetivamente.

Assim sendo, tal como aborda Ainscow, Wang e Porter (1997), *a existência de uma filosofia de escola inclusiva, pressupõe que a intervenção tenha o seu enfoque no currículo e não nas dificuldades da criança ou nas suas incapacidades*. Nesta linha de pensamento, o conhecimento do processo de desenvolvimento motor da criança com NEE, é um fator importante de modo a que o docente saiba aplicar a terminologia adaptada e através da observação desse comportamento possa realizar uma avaliação justa e adequadamente.

Através deste trabalho procurámos estudar novas soluções ao promover a inclusão de crianças com PC nas actividades de Expressão e Educação Físico-Motoras.

Através das entrevistas realizadas e da observação das sessões de Expressão Motora e actividades de outras áreas no Jardim de Infância, concluiu-se que a referente criança do

nosso estudo, não necessita de um ensino particularmente diferente daquele que a educação pré-escolar, de qualidade e de igualdade de oportunidades, mas precisa de mais tempo e de algum material de apoio específico para o sucesso das suas aprendizagens.

Verificou-se também que as estratégias para estimular o desenvolvimento das crianças com PC devem iniciar-se o mais cedo possível, na medida em que, qualquer dificuldade incipiente que possa existir nestas crianças responderá melhor a um trabalho precoce.

A prática das atividades de Expressão e Educação Físico-Motora produziram efeitos muito satisfatórios nesta aluna que se refletem no processo de ensino e aprendizagem, entre os quais: estimulam a respiração; ajudam a fortalecer o tónus muscular, a resistência física, a circulação sanguínea; para além de permitirem com que as crianças desenvolvam a motricidade global; a linguagem; o conhecimento do seu próprio corpo; a exploração do mundo; a capacidade de raciocínio; desenvolve a sociabilização.

Pode-se assim concluir que estas atividades perspetivam uma educação total que pretendem alcançar não só os objetivos específicos, mas gerais da educação; o que significa que a área de Expressão e Educação Físico-Motora constitui um processo multidimensional, que interage a vários níveis: motor, cognitivo, afetivo e social, em que as condições socioculturais exercem uma influência proeminente, verificando-se assim a hipótese 3.

## **Bibliografia**

## Bibliografia

- AFONSO, N. (1997). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto. Edições ASA.
- AGUIAR, M. (1997): *Descrição histórica, corográfica e folclórica de Marco de Canaveses*. Publisher, Esc. tip. Oficina de S. José.
- AINSCOW, M., Porter, G& WANG, M. (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- BAIRRÃO, J.; FELGUEIRAS, I.; FONTES, P.; PEREIRA, F.; VILHENA, C. (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais – Subsídios para o Sistema de Educação*. 1ª Edição. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.
- BARDIN, L (1979). *A análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- BAUTISTA (1993). *Necessidades Educativas Especiais*. Coleção Saber Mais. Dina Livro.
- BELL, J. (1997). *Como realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa Gradiva.
- BOBATH, B., BOBATH K. (1978). *Desenvolvimento Motor nos Diferentes Tipos de Paralisia Cerebral*. São Paulo: Editora Manole.
- BOGDAN & BiKLEN (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- BRÁS, J. (1998). *O grupo: unidade funcional da Inclusão*. Revista Horizonte.

- BRUNELLE, L. (1978). *O Jogo pelo jogo*. Rio de Janeiro: Zahar.
  
- CAHUZAC, M. (1985). *El niño com enfermedad motriz de origem cerebral*. Buenos Aires: Panamerica.
  
- COL, C., MARCHESI, A, PALACIOS, J. & COLABORADORES (2002). *Desenvolvimento psicológico e educação*. São Paulo: Artmed.
  
- CARMO, H. & FERREIRA (1998). *Metodologias da Investigação. Guia para Auto aprendizagem*. Univeridade Aberta.
  
- CARVALHO, F. (2007). *Escola para todos? Perspectiva da ecologia humana*. In Rodrigues, D. (org.), *Aprender juntos para aprender melhor*. Lisboa: Fórum para a Educação Inclusiva- Faculdade de Motricidade Humana.
  
- CORREIA, L.D. (2001). *Educação Inclusiva ou Educação Apropriada* In Rodrigues, D. (org.) *Educação e Diferença- Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora.
  
- CORREIA, L.D. (2003). *Educação especial e inclusão*. Porto: Porto Editora.
  
- CORREIA L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
  
- Correia, L.M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
  
- COUTINHO, C. (2005). *Percurso da Investigação em Tecnologias Educativas em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.
  
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2004). *Organização Curricular e Programas- Ensino Básico- 1.º Ciclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes: uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: INIC.
- FRANÇA, R. (2000). *A dinâmica da relação na fratria da criança com Paralisia. Verebral*. Coimbra: Quarteto
- HOZ, A. (1985). *Investigacion Educativa*. Dicionário Ciências da Educação. Madrid: Ediciones Anaya, S.A.
- LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO (1986). Diário da República. I Série, nº 237, 3067-3081.
- MARQUES & UCHA, L. (2001). *Texto Educação para a Cidadania no Currículo, in Educação Sexual: Guia anotado de recursos*. Lisboa: Editores CCPES, DEB, DES, IIE.
- OLIVERAS, E. P. (1998). *Juegos Cooperativos: Juegos para el Encuentro*. Lecturas: Educación Física y Deportes. Buenos Aires.
- OMS (2001). *CIF- Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Direcção Geral de Saúde.
- PEREIRA, M. (1993). *Integração Escolar: colectânea de textos*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana – Departamento de Educação Especial e Reabilitação.
- PERRENOUD, P. (1997). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2ª Ed. Lisboa: Dom Quixote.

- PORTER, G. (1994). *Organização das Escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. Comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. (Salamanca).
  
- SANCHES, I. & TEODORO, A. (2006). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação.
  
- STAKE, R. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
  
- SERRA, H. (2008). *Estudos em necessidades educativas especiais, domínio cognitivo*. Porto, Gailivro.
  
- SILVA, M. O. E. da. (2009). *Centros de Recursos e Parcerias*. Revista Diferença, nº 12.
  
- SILVA, M. O. E. da. (2009). *Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Prática*. Revista Lusófona de Educação, nº 13.
  
- TABITH, A. (1981). *Disfonias, Fissuras, Labiopalatais, Paralisia Cerebral*. São Paulo: Cortez Editora.
  
- TUCKMAN, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
  
- UNESCO, (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Acesso e Qualidade: Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.

•VÁRIOS (1997). *Necessidades Educativas Especiais (1ª edição)*. Coleção Saber mais, Dinalivro.

•WARWICK, C. (2001). O Apoio às Escolas Inclusivas. In Rodrigues, D. (org.) *Educação e diferença – Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Webgrafia:

<http://proa07profaluciane.pbworks.com/Pessoas+com+defici%C3%A2ncia+f%C3%ADsica-motora+e+Tecnologias>

<http://www.agrupamentoportel.netvisao.pt/paginas/proj/competenciaspre.htm>

<http://edif.blogs.sapo.pt/10120.html>

<http://www.efdeportes.com/efd107/jogos-cooperativos-e-educacao-fisica-escolar.htm>

<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium31/16.pdf>

<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/inclusao.pdf>

<http://www.policlin.com.br/drpoli/130/>

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**

**INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

No âmbito da dissertação do mestrado em Ciências da Educação na especialidade em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor surge este inquérito por questionário relativamente ao tema: *Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais”- estudo de caso de uma criança com Paralisia Cerebral.*

A sua opinião será assim relevante para a concretização deste trabalho. Peço que responda a todas as questões que sejam pertinentes e que tenham conhecimento e caso as linhas não sejam suficientes, pode colocar no verso, desde que identificada, o restante da resposta.

Fica desde já garantida a confidencialidade dos dados registados, pois destinam-se exclusivamente ao estudo referido.

**Sinceros agradecimentos pela sua colaboração!**

*Sónia Vieira Azevedo*

## I. Identificação

### 1- Sexo

Masculino

Feminino

### 2- Idade

Até aos 30 anos  31-40

41-50  51-60

Mais de 60 anos

### 3- Habilitações

Bacharelato

Licenciatura

Pós-Graduação

Mestrado

Doutoramento

### 4- Tempo de serviço (em anos)

Até 5 anos  6-10  11-15

16-20  21-30  Mais de 30

### 5- Em que ciclo leciona

Pré-escolar

- 1.º Ciclo
- 2.º Ciclo
- 3.º Ciclo
- Secundário

**6- Localização da escola onde leciona**

- Meio Rural                       Meio Urbano

**II Parte**

Partindo da sua experiência e/ou conhecimento que tem sobre o *Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com NEE*, indique a sua opinião em cada uma das seguintes afirmações.

**7- Gosta de praticar exercício físico?**

- Sim                       Não

**8- A partir de que ano de escolaridade as crianças deveriam contactar com as primeiras sessões de Expressão e Educação Físico-Motora?**

- No Jardim de Infância                       No 1.º Ciclo   
No 2.º Ciclo                                       Nunca

**9- Concorda que a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora faça parte do curriculum escolar?**

- Sim                       Não

**Se respondeu sim, justifique a sua opinião:**

---

---

---

**10- Na sua prática educativa utiliza as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no seu processo de ensino/aprendizagem?**

- Sim                                       Não

**11- Ao longo do seu percurso profissional já lecionou crianças com necessidades educativas especiais?**

Sim  Não

**12- Que importância atribui à disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora para o desenvolvimento integrado da criança com necessidades educativas especiais?**

Pouca  Razoável  Muita

**13- Acha que a prática dos exercícios de Expressão e Educação Físico-Motora contribui para um melhor aproveitamento das outras disciplinas, dos alunos com necessidades educativas especiais?**

Sim  Não

**14- Escolha das seguintes opções a que acha mais correta para a definição de inclusão.**

A inclusão, basicamente, consiste em juntar crianças com deficiência a crianças ditas normais.

A inclusão é um processo que respeita diferenças nas crianças promovendo-as socialmente ao mesmo tempo que lhes proporciona aprendizagem.

A inclusão é um processo que favorece a participação de todos os alunos dentro de um grupo.

A inclusão é criar oportunidades para todos os alunos para a aprendizagem.

**15- Considera que é possível incluir alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Expressão e Educação Físico-Motora?**

Sim  Não

**Se respondeu não, justifique a sua opinião:**

---

---

---

**16- Escolha a opção que considera mais correta para definir Paralisia Cerebral:**

- Anormalidade pré, peri e pós-natal.
- Total ausência de atividades físicas e mentais.
- Patologia não progressiva do movimento e da postura.
- É uma disfunção predominantemente sensoriomotora, envolvendo distúrbios no tónus muscular, postura e movimentos voluntários.

**17- Na sua opinião, a Expressão e Educação Físico-Motora contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança com Paralisia Cerebral?**

Nada  Pouco  Razoavelmente  Muito

**18- Concorda que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora facilitam o controlo muscular da criança com paralisia cerebral, aumentando a sua autoconfiança?**

Sim  Não

---

**Se respondeu sim, justifique a sua opinião:**

---

---

---

**19. A Expressão e Educação Físico-Motora facilita a sociabilização e comunicação dos alunos com Paralisia Cerebral?**

Nada  Pouco  Razoavelmente  Muito

**20. Acha que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem de forma positiva para o processo ensino/aprendizagem de alunos com Paralisia Cerebral?**

Nada  Pouco  Razoavelmente  Muito

## APÊNDICE B

### ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO E AOS PROFISSIONAIS QUE ACOMPANHAM A ALUNA

No âmbito da dissertação do mestrado em Ciências da Educação na especialidade em Educação Especial. No Domínio Cognitivo e Motor surge esta entrevista relativamente ao tema: “*Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora no desenvolvimento escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais*”- estudo de caso de uma criança com Paralisia Cerebral.

A sua opinião será assim relevante para a concretização deste estudo. Peço que responda a todas as questões que sejam pertinentes e que tenham conhecimento e caso as linhas não sejam suficientes, pode colocar no verso, desde que identificada, o restante da resposta.

Saliento também o facto da importância de escreverem as funções que ocupam, no sentido de saber a especialidade de cada um no desenvolvimento desta criança.

Fica desde já garantida a confidencialidade dos dados registados, pois destinam-se exclusivamente ao estudo referido.

**Sinceros agradecimentos pela sua colaboração!**

*Sónia Vieira Azevedo*

**Encarregada de Educação/ Função do profissional**

**(Por favor, riscar o que não interessa):**

---

**1. Como foi a adaptação da Beatriz ao Jardim de Infância?**

---

---

---

---

**2. Qual a atitude do grupo em relação à Beatriz?**

---

---

---

---

---

**3. Como demonstra sentir-se a Beatriz em relação ao contexto escolar?**

---

---

---

---

---

**4. Pensa que a escola está devidamente adaptada para receber crianças com Paralisia Cerebral? Porquê?**

**5. Considera que se deve incluir alunos com Paralisia Cerebral nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora?**

---

---

---

---

**6. Notou melhorias no desenvolvimento cognitivo, social e comportamental da Beatriz, durante este ano letivo? A que níveis (autonomia, independência, estimulação sensorial, comportamento, mobilidade, linguagem ...)?**

---

---

---

---

**7. Considera que as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora contribuem para o processo de ensino/aprendizagem? Porquê?**

---

---

---

---

---

**8. Quais são as perspetivas futuras para a Beatriz?**

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C

Tarefas	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.
Recolha de dados e Bibliografia		X	X	X					
Estruturação e Redação do Projeto		X	X						
Entrega do projeto p/ aprovação			X						
Estruturação do Fundamento Teórico		X	X	X					
Definição de Metodologias		X	X						
Elaboração das Ferramentas de Recolha de Dados			X	X					
Aplicação de questionários e entrevistas.					X	X			
Recolha de Dados						X			
Tratamento e Interpretação de Dados						X	X		
Redação da Dissertação						X	X		
Apresentação e Discussão									X

## **ANEXOS**

**Anexo A- Avaliação**

**Educador/Professor:** \_\_\_\_\_

**Ano letivo:** 2012/2013      **Jardim de Infância:** \_\_\_\_\_

<b>Itens de avaliação</b>				
Processo de ensino/aprendizagem				
Transversalidade das áreas de conteúdo				
Grau de empenhamento e envolvimento dos alunos				
Grau de empenhamento e envolvimento do professor				
Orientação metodológica				
Adequação das atividades às orientações curriculares e ao contexto da sala				
Aprendizagens realizadas				
Aplicação de conhecimentos adquiridos				
Envolvimento e trabalhos realizados pelos alunos				
Recursos utilizados				
Participação da comunidade				
Alteração dos comportamentos e atitudes				

NS – Não Satisfaz	S – Satisfaz	SB – Satisfaz Bastante	E - Excelente
-------------------	--------------	------------------------	---------------

**ANEXO B- Ficha de observação e registo do desenvolvimento da criança**

**Agrupamento de Escolas de**

**Jardim de Infância de \_\_\_\_\_**

**Ficha de Observação e Registo do  
Desenvolvimento da Criança**

**Identificação**

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

Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

**5 Anos**

Para a compreensão do Registo de Observação da Criança, convém salientar os Objectivos da Educação Pré - Escolar: a Socialização, estimular a Comunicação, o sentido Estético e Rítmico, a estruturação do Esquema Corporal, o desenvolvimento de capacidades de Observação, Memorização, Atenção, Compreensão e Expressão com vista ao desenvolvimento equilibrado da Criança e à sua inserção na sociedade como **Ser autónomo, livre e solidário**.

**Processo de adaptação ao Jardim de Infância**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Área da Formação Pessoal e Social**

	1º Período				2º Período				3º Período		
	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.
Sabe o seu nome completo											
Sabe o nome dos pais e familiares próximos											
Sabe o nome dos colegas											
Identifica o que é seu e dos colegas											
Interage com os colegas											
Ajuda os colegas											
Cumprer hábitos de higiene (lavar as mãos,...)											
Veste e despe algumas peças de roupa											
Calça e aperta os sapatos (atacadores)											
Sabe arrumar o que desarruma											
Come sozinho											
Adapta – se a situações novas (festas e mudanças de rotinas)											
É sociável (respeita regras de convivência básica)											

Executa tarefas com agrado											
Respeita, aceita, cumpre e explica as regras (jogo/actividade)											
Obs.:											

### Área de Expressão e Comunicação

Domínio das Expressões		1º Período				2º Período				3º Período		
		N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.
<b>Motora</b>	Identifica as várias partes do corpo											
	Tem a lateralidade definida											
	Movimenta – se de forma livre (sozinho/acompanhado)											
	Coordena todos os seus movimentos (Lança, agarra,...)											
	Corre, salta, anda ao pé-coxinho											
	Tem noção do espírito de equipa											
	Tem algumas noções espaço - temporais											
	Manipula com destreza novos materiais											
	Nomeia em si e nos outros partes do corpo											
<b>Dramatização/Musical</b>	Identifica, explora e improvisa sons e ritmo (com o próprio corpo e com instrumentos musicais)											
	Reconhece, memoriza e reproduz canções											
	Dança com ritmo											
	Sabe mimar canções, sentimentos e atitudes											
	Desenvolve o jogo de “Faz de Conta”											
	Exterioriza conflitos no jogo de “Faz de Conta”											
	Reproduz situações já vividas											
<b>Pintura</b>	Participa em dramatizações											
	Pinta respeitando um contorno											
	Preensão de lápis pincel correctamente											
	Usa correctamente a tesoura respeitando contornos											
	Preenche correctamente espaços limitados											
	Exprime vivências através do desenho e pintura											
Domina as principais técnicas												

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

(pintura, colagem,...)												
Utiliza correctamente os materiais e com criatividade												
Desenha a figura humana com pormenores												
Faz contornos e traça linhas												
Executa grafismos												
Obs.:												

### Área de Expressão e Comunicação

Domínio da Matemática	1º Período				2º Período				3º Período			
	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	
Conhece, identifica e nomeia as cores primárias												
Conhece, identifica e nomeia as cores secundárias												
Distingue relações de tamanhos (grande/pequeno, médio, alto/ baixo, maior que / menor que...)												
Identifica régua, metro, fita métrica												
Identifica as formas geométricas												
Representa as formas geométricas												
Classifica objectos, coisas e acontecimentos de acordo com uma ou várias propriedades												
Agrupa mediante uma propriedade												
Reconhece as semelhanças e diferenças de conjuntos												
Ordena objectos segundo critérios pré - estabelecidos												
Conta objectos (correspondência cardinal a conjuntos)												
Distingue relações de volume (Cheio / vazio,...)												
Distingue relações de peso (leve / pesado, mais leve que,...)												
Distingue relações de quantidade (tudo/ nada, mais / menos, muito / pouco,...)												
Tem noção de conjunto												
Tem noção espaço – temporal (dia/noite, antes / agora / depois, manhã /tarde /noite, ontem / hoje / amanhã, depressa / devagar,...)												
Tem orientação espacial (em cima / em baixo, frente / atrás, ao lado, longe / perto,...)												
Obs.:												

--

### Área de Expressão e Comunicação

<b>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</b>	<b>1º Período</b>				<b>2º Período</b>				<b>3º Período</b>		
	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.
Articula correctamente palavras simples											
Constrói frases correctas (semântica e sintaxe)											
Gosta de intervir nos diálogos											
Relata as suas vivências											
Formula perguntas e responde a questões											
Exprimi desejos, sentimentos, ideias, opiniões,...											
Inventa histórias											
Conta histórias livremente e/ou a partir de imagens											
Descreve e interpreta imagens e gravuras											
Apresenta uma sequência lógica de ideias											
Comunica e regista ideias de forma simples e clara											
Memoriza e recita poemas, lengalengas, trava línguas,...											
Exprime realidades e pensamentos nos desenhos											
Desenha letras											
Distingue símbolos de letras											
Reconhece o seu nome											
Consegue reproduzi - lo											

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

Compreende a relação entre a oralidade e a escrita (o que se diz pode escrever - se e ler)											
Obs.:											

**Área do Conhecimento do Mundo**

	1º Período				2º Período				3º Período		
	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.	N.T.	N.A.	E.A.	A.
Sabe o nome da terra onde vive											
Identifica locais da sua terra (Igreja, Junta, Escola,...)											
Tem noção que existem outros locais											
Valoriza e respeita o Meio Ambiente											
Observa e identifica variações climáticas											
Tem noção de tempo (dia, semana, mês,...)											
Identifica e nomeia animais											
Identifica e nomeia alimentos											
Reconhece diferentes peças de vestuário											
Conhece e aplica normas de prevenção rodoviárias											
Gosta de fazer experiências											
Reconhece e identifica profissões e reconhece a sua											

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

---

importância para a sociedade											
Manifesta desejo de saber e compreender											
Obs.:											

**Legendas:**            **N.A.** – Não adquirido  
                              **A.** – Adquirido  
                              trabalhado

**E.A.** – Em aquisição  
**N.T.** – Parâmetro não

**Observações:**

---

---

---

---

---

O Contributo da Expressão e Educação Físico-Motora em Crianças com Necessidades Educativas Especiais

---

---

---

<b>A Educadora:</b> _____ <b>Data:</b> ____ / ____ / ____	<b>Tomei conhecimento:</b> _____ (Assinatura do Encarregado de Educação) <b>Data:</b> ____ / ____ / ____
<b>A Educadora:</b> _____ <b>Data:</b> ____ / ____ / ____	<b>Tomei conhecimento:</b> _____ (Assinatura do Encarregado de Educação) <b>Data:</b> ____ / ____ / ____
<b>A Educadora:</b> _____ <b>Data:</b> ____ / ____ / ____	<b>Tomei conhecimento:</b> _____ (Assinatura do Encarregado de Educação) <b>Data:</b> ____ / ____ / ____