

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Especial, Área de Cognição e Motricidade

**Sonhar Planear e Concretizar**

**Introdução da Comunicação Aumentativa e Alternativa  
através dos Símbolos Pictográficos de Comunicação**

Ana Lídia Pais Campina

Coimbra, 2016



**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Ana Lúcia Pais Campina

**Sonhar Planear e Concretizar**  
**Introdução da Comunicação Aumentativa e Alternativa através**  
**dos Símbolos Pictográficos de Comunicação.**

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Área de Cognição e Motricidade,  
apresenta ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de  
Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor João Vaz

Arguente: Prof. Doutora Paula Neves

Orientador: Prof. Doutor Vera do Vale

Data da realização da Prova Pública: 26 Fevereiro 2016

Classificação: 13 valores

Janeiro, 2016



## Agradecimentos

Ao Gonçalo.



Antoine de Saint-Exupéry



## **Sonhar Planear e Concretizar**

**RESUMO:** Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação são aplicados em diversos domínios no processo de aprendizagem de crianças com Necessidades Educativas Especiais, fomentando paralelamente a comunicação, fala e linguagem.

O Projeto de Mestrado apresenta um estudo de caso cuja temática assenta nos Sistemas Aumentativos e Alternativos, mais propriamente os Símbolos Pictográficos de Comunicação.

Através dos símbolos supracitados, pretendemos intervir com uma criança com comprometimento acentuado na linguagem, fala e comunicação. As estratégias de intervenção passam essencialmente por introduzir no dia-a-dia da criança os símbolos de forma funcional, estimulando também a aquisição e aumento dos comportamentos adaptativos.

Além de estimular a comunicação e interação com o outro, deseja-se que a criança se torne mais autónoma.

O projeto em questão está intimamente ligado à teoria, dado que esta fornece conhecimento para a compreensão da problemática. Encontra-se por isso dividido em duas áreas: a fundamentação teórica e intervenção/enquadramento empírico, onde será apresentada as metodologias e estratégias de intervenção, assim como a discussão dos resultados obtidos.

Desta intervenção resultaram várias mudanças no dia-a-dia da criança, nomeadamente no que concerne à autonomia, destacando-se contudo o aumento significativo ao nível de interação social, vocalização correta das palavras e capacidade comunicativa. Além destes progressos a criança passou a utilizar os símbolos pictográficos de comunicação e o *tablet* permanentemente em todas as atividades diárias.

**Palavras-chave:** Comunicação, Linguagem, Fala, Sistemas Aumentativos de Comunicação, Símbolos Pictográficos de Comunicação, Autonomia.

## **Dreaming Plan and Implementation**

**ABSTRACT:** The augmentative communication systems and alternatives are applied in various fields in the learning process of children with special educational needs, while fostering communication, speech and language.

The Master's Project presents a case study which theme is based on augmentative and alternative systems, more specifically the Communication pictographic symbols.

Through the above symbols, we intend to intervene with a child with severe impairments in language, speech and communication. Intervention strategies essentially introduce symbols of functional form into the child's day-to-day life, also stimulating the acquisition and enhancement of adaptive behaviors.

Besides stimulating communication and interaction with others, it is desired that the child becomes more autonomous.

The project in question is closely linked to the theory, as this provides knowledge for understanding the issue. It is therefore divided into two areas: the theoretical foundation and intervention / empirical framework, which will be presented in methodologies and intervention strategies, as well as the discussion of the results.

This intervention resulted in several changes in the child's day-to-day life, particularly with regard to autonomy, highlighting however the significant increase in the level of social interaction, correct vocalization of words, and communication skills. Apart from these, the child began to use the pictographic symbols of communication and tablet permanently in all daily activities.

**Keywords:** Communication, Language, Speech, augmentative communication systems, Communication pictographic symbols, Autonomy.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
<b>PARTE I - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO 1 - NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: PERSPETIVAS TEÓRICAS E CONCETUAIS</b> .....	<b>7</b>
1. Enquadramento histórico.....	9
2. Escola e Inclusão .....	15
3. Comunicação, Linguagem e Fala .....	21
3.1. Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação .....	28
<b>CAPÍTULO 2 - VOX 4 ALL</b> .....	<b>35</b>
1. <i>Vox4all</i> .....	37
<b>PARTE II - DESENHO DO ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	<b>39</b>
1. Estudo de caso .....	43
1.1. Características.....	44
2. Definição do problema e objetivos.....	45
3. Procedimentos .....	47
4. Instrumentos e recolha de dados .....	49
4.1. Recolha de informação .....	49
4.2. Caracterização global da criança .....	50
4.3. Problemática específica .....	52
4.4. Autonomia .....	53
4.5. Desenvolvimento motor.....	53
4.6. Interação Social.....	54
4.7. Funções cognitivas, linguísticas e comunicativas.....	54
<b>CAPÍTULO 4 - INTERVENÇÃO</b> .....	<b>57</b>
<b>PARTE III - CONCLUSÃO</b> .....	<b>87</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>93</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>99</b>



## **ABREVIATURAS**

**ESEC** – Escola Superior de Educação de Coimbra

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PEI** – Projeto Educativo Individual

**CEI** – Currículo Específico Individual

**PIT** – Plano Individual de Transição

**SAAC** – Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação

**SPC** – Sistemas Pictográficos de Comunicação



## ÍNDICE ANEXOS

**Anexo 1** – Projeto educativo especial

**Anexo 2** – Currículo específico individual

**Anexo 3** – Anamnese

**Anexo 4** – *Checklist* de competências

**Anexo 5** – Avaliação do comportamento adaptativo

**Anexo 6** – Autorização dos pais

**Anexo 7** – Autorização diretor do agrupamento escolar

**Anexo 8** – Relatório terapeuta da fala

**Anexo 9** – Tabela procedimentos do projeto

**Anexo 10** – Sessões/relatórios (intervenção)

**Anexo 11** – Fotografias do projeto

**Anexo 12** – *Vox4all*

**Anexo 13** – Livro básico de conversação

## ÍNDICE QUADROS

**Quadro 1** – Grau de intensidade dos comportamentos

**Quadro 2** – Grelha de observação – Interação social

**Quadro 3** – Grelha de observação – Comunicação

**Quadro 4** – Grelha de observação – Capacidade comunicativa através dos SPC

**Quadro 5** – Grelha de observação – Capacidade comunicativa através *software*  
*Vox4all*

## **INTRODUÇÃO**



O presente projeto integra-se epistemologicamente no âmbito do Mestrado de Educação Especial, Área de Cognição e Motricidade, da Escola Superior de Coimbra. Procura identificar e descrever um conjunto de conceções relativas à Educação Especial, Necessidades Educativas Especiais, Escola e Inclusão, Comunicação, Linguagem e Fala. Consubstancia também uma descrição pormenorizada da Comunicação Aumentativa e Alternativa dos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação.

A Educação Especial tem vindo a merecer um destaque significativo no seio da sociedade e dos sistemas educativos, preocupação presente em vários países desde a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, na cidade espanhola Salamanca em 1994.

Presentemente espera-se que a escola inclusiva beneficie todos os alunos, independentemente das suas limitações, raça, cultura ou meio social e que os estabelecimentos de ensino, assentes na qualidade e igualdade de ensino, sejam espaços geridos de forma a criar condições e estratégias capazes de dar resposta apropriada a todos os alunos, especialmente os alunos com necessidades especiais.

Neste trabalho dá-se especial ênfase à comunicação aumentativa e alternativa, ferramenta e estratégia de intervenção usada para colmatar o comprometimento da linguagem, fala e/ou comunicação

Assim, entendeu-se ser de extrema importância abordar, de modo teórico e empírico, a problemática em questão, sob a forma de estudo de caso.

O projeto tem como principal objetivo o aumento da comunicação de um aluno com dificuldades no domínio comunicativo, através da introdução dos símbolos pictográficos. Ou seja, pretende-se a aquisição de capacidades comunicativas, através da introdução de símbolos pictográficos de comunicação recorrendo ao *software* *Vox4all* (explicação minuciosa no decorrer do presente trabalho).

O corpo do trabalho é composto por dois capítulos que se desenvolvem de forma sequencial, a atividade de investigação desenvolvida, capaz de assegurar de forma lógica e organizada uma intervenção concernente e coesa.

Neste sentido, o primeiro capítulo aponta uma revisão da bibliografia, apresentando as perspetivas teóricas e conceituais das Necessidades Educativas Especiais. Simultaneamente, realiza-se um enquadramento histórico relacionando a escola e a inclusão.

Não obstante, o segundo capítulo é formado pelo desenho do estudo empírico, através da apresentação do estudo de caso, sua devida fundamentação e propósitos.

Nesta fase, a formação de uma cadeia de evidências permite a configuração de um estudo de caso, facilitando a compreensão de qualquer leitor na apresentação das evidências ao longo da investigação.

Em suma, este projeto pretende essencialmente estimular a capacidade de comunicação, a promoção da autonomia e inclusão da criança, através da planificação de atividades funcionais, recorrendo às tecnologias de apoio.

## **PARTE I - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**



**CAPÍTULO 1 - NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS:  
PERSPETIVAS TEÓRICAS E CONCETUAIS**



## 1. Enquadramento histórico

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os conhecimentos adquiridos na consulta da literatura de incidência que se considerou pertinente. Assim é realizado um enquadramento teórico da problemática em epígrafe.

A análise da literatura, no que respeita às necessidades educativas especiais, evidência que tal evento remeta para um processo evolutivo, retomando-nos aos primórdios dos tempos históricos. Ou seja, é primordial começar por enfatizar a eterna problemática relacionada com este assunto, uma vez que a questão de inclusão/exclusão esteve sempre presente na nossa sociedade. Sempre foi uma temática bastante abordada e com extrema necessidade de mudança, na medida em que é importantíssimo e urgente a inclusão, nos equipamentos escolares, plena das crianças com necessidades educativas especiais.

É verídico que a exclusão ainda está presente na nossa sociedade, essencialmente em diversas atitudes e práticas sociais, sendo praticadas mais rigidamente a crianças com dificuldades desenvolvimentais e intelectuais. Ou seja, estas crianças eram violentadas quer física ou psicologicamente, sendo excluídas quase totalmente da sociedade (Beane, 2006).

Nesta perspetiva de evolução histórica, pode-se encarar a educação especial como *“um tipo de educação diferente da praticada no ensino regular e que se desenrolaria paralelamente a esta, sendo a criança a quem era diagnosticada uma deficiência, incapacidade ou diminuição, segregada para uma unidade ou centro específico”* (Jiménez, 1997).

Jiménez (1997), considera que existem três fases distintas no progresso da educação especial: *“Uma primeira, que poderemos considerar como a pré-história da Educação Especial; uma segunda, aquela em que surge a educação especial entendida como o cuidado com a assistência e, por vezes também, com a educação, prestada a um certo tipo de pessoas e caracterizada por decorrer em situações e ambientes separados da educação regular; uma última etapa muito recente em que nos encontramos atualmente, com tendências que nos levam a supor uma nova abordagem do conceito e da prática da Educação Especial.”*

Sendo assim, é relevante compreender a evolução deste conceito e da sua aplicação em contexto real. No que diz respeito à pré-história as sociedades depararam-se com crianças, jovens e adultos com limitações, de carácter permanente ou não, mas o tratamento que lhes era concedido tem vindo a sofrer algumas alterações ao longo das décadas, quer na denominação deste público-alvo, quer nas estratégias de intervenção utilizadas (a nível educativo, social e político). Devido às diferenças subjacentes incorporadas com as limitações físicas e/ou mentais destes indivíduos, e de acordo com um padrão subjetivo de normalidade, a sociedade preferia excluí-los. Estes penosos desfechos sofreram alterações ainda mais bruscas, pois eram enviadas para hospitais e asilos posteriormente. Relativamente à segregação é essencial dizer que as mesmas deixaram de ser encaradas como um problema abrangente a toda a sociedade, descartando assim quaisquer responsabilidades que pudessem ter em relação a elas. Paralelamente eram consideradas seres sem capacidades, logo era inexequível receberem educação (Pereira, 2008)

Revelando alguma inquietação com estas crianças e demonstrando que a sociedade também é constituída por pessoas humanistas e conhecedoras das lacunas presentes na mesma, alguns pedagogos e investigadores optam por defendê-las e demonstrar a necessidade urgente de as educar e, encará-las como uma parte integrante do meio no qual estão inseridas. Neste sentido, foram surgindo algumas iniciativas que revelaram o despertar de uma nova consciência em relação às pessoas detentoras de algum género de necessidade educativa especial.

Assim, surge um avanço significativo no que diz respeito à forma como as crianças são tratadas, passando a ser incluídas na escola. É de relevar que, como qualquer novo paradigma, a mudança de mentalidade das pessoas e de atitude não acompanhou a evolução da mesma forma, visto que as mesmas continuaram a ser alvos de contínuas violências e mal formação presente na comunidade (Pereira, 2008)

Avançando no tempo e abordando mais profundamente a atualidade, é elementar referir que no início do séc. XX o Ministério da Educação ocupava-se do ensino regular e, a Segurança Social assegurava a temática relacionada com o ensino especial. Esta encaminhava as crianças para instituições capazes de as estimular, dentro dos parâmetros desenvolvidos e definidos. A distribuição era feita em fundações como o Instituto Médico-Pedagógico da Casa Pia de Lisboa e o Instituto Aurélio da Costa Ferreira, sendo posteriormente integrado no Ministério da Educação. (Pereira, 2008)

Surge nos anos 50 e 60, mais propriamente em 1959 a Declaração dos Direitos da Criança e a Declaração dos Direitos dos Deficientes Mentais em 1968. Nesta fase há diversas manifestações que preconizam a não discriminação e segregação, emergindo assim uma ideia de inclusão. Desta forma, a mesma constitui-se como um processo dinâmico que supõe que pessoas que se encontrem em diferentes grupos sociais (questões educativas, económicas, culturais, religiosas, entre outros) com um mesmo objetivo ou determinação. Esta dinâmica social passa por um conjunto de processos de constituição de uma sociedade a partir da combinação das suas componentes, sejam elas pessoas, organizações ou instituições. (Pereira, 2008)

No que respeita à educação especial, integrar prende-se com todas as práticas educativas que permitem que o aluno com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais tenham acesso às escolas através de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção (no seu sentido pleno) às salas de aula do ensino regular ao ensino individualizado.

Mais tarde surge o Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto, que propagou o conceito Necessidades Educativas Especiais, substituindo os critérios médicos por critérios

pedagógicos para avaliar as capacidades e limitações dos alunos com limitações. Neste momento é instituído, oficialmente, o regime educativo especial que determina medidas a serem utilizadas com alunos com necessidades educativas especiais, subjacentes a um plano educativo individual e num programa educativo (artigos 15º e 16º) nos casos mais complicados, elaborado pelo professor de educação especial que orienta na sua concretização (art.17º). Remetendo-nos então a uma etapa mais recente, a expressão *“Necessidades Educativas Especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências que se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares”* (UNESCO, 1994). Assim, a Educação Especial é um conjunto de ações aplicadas a crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais no acesso à aprendizagem.

Atualmente a Educação Especial está instituída oficialmente no sistema regular de ensino e privilegia todos os alunos com limitações de carácter permanente. Contudo, um relatório recente da CNE (Conselho Nacional de Educação), relativo à educação especial, apresentado no parlamento defender que *“a atual legislação deixa desamparado um conjunto considerável de alunos e alunas que manifestam necessidades educativas especiais e para os quais não é possível construir respostas educativas ajustadas, pela limitação imposta pelo quadro legal”*. (CNE, 2014)

Denota-se nos últimos anos uma tentativa de converter as escolas, em verdadeiros locais de inclusão socioeducativa. Esta perspetiva evolutiva pretende criar gerações capazes de lidar com a diferença, assim como despertar princípios de solidariedade e respeito. Apesar destas perspetivas progressistas, a escola só será capaz de consciencializar estas gerações se for capaz de efetivar uma educação de qualidade para todos, em que as crianças e jovens com NEE mereçam especial atenção. Desta forma, a escola tem que ser obrigatoriamente inclusiva, com práticas eficientes e aptas para responder a uma diversidade de necessidades educativas e sociais, respeitando fundamentalmente a simultaneidade do conceito de igualdade e qualidade.

Segundo a CNE, deve salientar-se que *“Embora as políticas públicas de educação especial e respetiva moldura legal adotem o princípio da educação inclusiva e sejam até objeto de reconhecimento internacional pela sua qualidade, da análise das realidades escolares verifica-se uma descoincidência entre os princípios e a sua concretização. Este desfasamento reflete-se na clara desadequação do quadro normativo à real disponibilização de recursos, quer em quantidade quer em qualidade, os quais são disponibilizados às escolas e demais instituições parceiras. A atitude voluntarista do legislador não encontra respaldo na capacidade de mobilização equitativa de recursos.”* (CNE, 2014)

Confrontadas com uma multiplicidade de questões sociais, económicas e psicoafectivas as escolas precisam materializar procedimentos e estratégias de intervenção capazes de responder a estas problemáticas, criando ferramentas de intervenção capazes de desenvolver estratégias diferenciadas de ensino no que concerne à sinalização de alunos com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Paralelamente, é necessário que o sistema educativo previna situações de transição de alunos/as com NEE entre os diversos sistemas/ciclos de escolaridade, designadamente da intervenção precoce à entrada na escolaridade obrigatória, assim como o acompanhamento e finalização da escolaridade no ensino secundário às/aos alunas/os com CEI/PIT e a sua mudança para a vida ativa no final da escolaridade. Neste contexto, assume-se como relevante dar carácter de urgência à identificação de respostas para os/as alunos/as com NEE, reduzindo o tempo entre referenciação e a adoção de medidas educativas especiais. (CNE, 2014)

Presentemente, frequentam as escolas um número elevado de crianças com necessidades de procedimentos educativos especiais, mas nem sempre as escolas dispõem de recursos necessários para responder a estas, neste sentido, será fundamental que os estabelecimentos de ensino sofram um apetrechamento das instalações e das tecnologias de apoio, assim como a contratação de profissionais que permitam responder, no início de cada ano letivo, às situações identificadas.

Ao longo do ano letivo e com o decorrer das atividades a certificação das estratégias impostas implica que se desenvolvam modelos de supervisão e monitorização do

trabalho dos docentes de educação especial, nomeadamente nas estratégias e instrumentos implementados com vista à promoção de aprendizagens de alunos e alunas com NEE, bem como o aperfeiçoamento de processos e respetivos documentos de avaliação para apoio à elaboração dos Programas Educativos Individuais apropriados à especificidade de cada aluno/a. O processo educativo materializa todas as expectativas que educadores e pais têm para as suas crianças e jovens. Os pais esperam que a escola apoie os seus educandos, quer a nível pedagógico, como psicossocial, logo é essencial que os pais e encarregados de educação sejam ativos nos processos de referenciação e avaliação das/os alunas/os com NEE, bem como na construção dos seus PEI/CEI.

É primordial referenciar que conceber uma escola para todos não é de todo fácil, mas importa delinear políticas organizacionais do funcionamento pedagógico assentes numa lei protecionista dos que apresentam maiores dificuldades intelectuais e desenvolvimentais.

## 2. Escola e Inclusão

É elementar mencionar que a educação inclusiva compreende o direito de todas as crianças, independentemente dos seus problemas, dificuldades, cor, raça ou religião, a participar em todas as atividades letivas e planos curriculares. De acordo com a Carta Internacional dos Direitos Humanos – Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 1º *“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito e fraternidade”*. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

Como todas as temáticas, também esta apresenta uma evolução que é de todo importante compreender, começando assim, por abordar a preocupação face aos alunos com necessidades educativas especiais, que emerge nos anos 70, momento em que há uma significativa aproximação destes alunos ao ensino regular. É neste instante que as exigências para o mercado de trabalho começaram a ser maiores, começando-se a requisitar mais saberes, assim como mais competências sociais e de participação cívica e política. Trabalho, formação, escola e participação social passam a ser um direito universal, assim como o direito à segurança e proteção social, ao rendimento e à saúde. Neste contexto, a inclusão surge como desenvolvimento das capacidades na participação social, política, cultural e económica de todos os indivíduos, com ou sem dificuldades, mas principalmente de alunos com necessidades educativas especiais (ONU, 1975).

Com toda esta evolução houve a necessidade de desenvolver várias metodologias a fim de aperfeiçoar o ensino, ou seja, a adequação do tipo de intervenção escolhida, para os diferentes tipos de dificuldade, passa a ser uma necessidade. Tal como defende Siemeonsson, (1994), é fundamental distinguir problemas de baixa frequência e alta intensidade com problemas de alta frequência e baixa intensidade. Os primeiros caracterizam-se por problemas de origem biológica, inata ou congénita, que necessitam de tratamento constante e serviços de reabilitação. Já os problemas de alta frequência e baixa intensidade são geralmente resultado da inexistência de

competências exigidas pela escola e que a família não lhes consegue transmitir. (Siemeonsson, 1994).

Por outro lado, Bairrão, em 1998, refere que a nível educativo, os problemas de baixa frequência e alta intensidade devem passar por estratégias de intervenção precoce, dando uma importância significativa à aquisição de mais recursos e meios adicionais para a intervenção com estas crianças. Simultaneamente, nos casos de alta frequência e baixa intensidade, os alunos que até então vinham a ser integrados na educação especial, demonstram grandes probabilidades de problemas sociais e familiares, assim como insucesso e abandono escolar. Assim, destaca a importância destes casos carecerem de educação de qualidade e diversificada e não de educação especial. (Bairrão, 1998).

Para Barroso (2003), existem três causas que levam a que as estratégias que a escola utiliza sejam falaciosas:

- A não permissão da entrada dos que estão fora, porque estrutura as respostas educativas em função de fatores económicos, sociais e culturais;
- A rejeição dos que estão dentro, conseguindo isso através de reprovações, gerando insucesso e abandono escolar;
- A exclusão, devido a modelos de organização pedagógica e padrões culturais uniformes.

Não obstante, o mesmo propõe que a escola se organize de forma flexível assente em quatro referenciais:

- A escola como um serviço local do estado, salvaguardando a democracia, igualdade, equidade e satisfação dos interesses coletivos;
- A escola como organização de profissionais, permitindo a riqueza da relação professor-aluno baseada na confiança;
- A escola como serviço público e associação local.

Mel Ainscow (1997) preconiza que a escola inclusiva crie condições, estratégias de intervenção para a realização do aluno enquanto pessoa.

O conceito de inclusão passa então por criar espaços de enriquecimento educativo que abranjam todos os contextos pertinentes para a vida da criança.

Após todas estas abordagens, é de realçar que a inclusão é então uma abordagem que cria adaptações eficazes nos currículos e metodologias, provocando a reestruturação dos contextos, provocando o aparecimento de estratégias de mudança e de consciencialização, constituindo-se como marcos importantes no reconhecimento da inclusão como uma escola para todos, igual e geradora de oportunidades. Desta forma, em 1981, no Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, há uma mudança bastante significativa no que diz respeito aos conceitos vigentes e à forma como é encarada a situação da pessoa com necessidades especiais, assim como a sua educação. Foi também em 1981, através da Defesa do Princípio da Igualdade e das Oportunidades, que surgiram a criação de alguns aspetos legais que pretendiam essencialmente adaptar requisitos impostos pela sociedade, de maneira a responder às necessidades das pessoas com problemas específicos.

Após nove anos, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, (1990), privilegiava a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, expondo que deveriam ser tomadas medidas capazes de garantir a igualdade de acesso à educação de todas as pessoas com necessidades especiais como parte inclusiva do sistema regular de ensino. (UNESCO, 1990).

Em 1993, com as Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, as Nações Unidas adotaram diretivas que defendiam o direito das crianças usufruírem de apoio educativo, de saúde, emprego e ação social nas estruturas de educação. Em 1994 que se vê aprovado o primeiro documento internacional a defender a inclusão de estudantes com necessidades especiais. A Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca. Foi um marco importante na evolução dos princípios e práticas destes estudantes, momento que foi instituído o conceito de educação inclusiva e escola para todos. Com esta atitude inovadora, a escola passa a ser o meio mais competente para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo um sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos,

proporcionando uma educação adequada à maioria das crianças e promovendo a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. Desta forma, o ensino deve ser flexível e adequar-se às competências e dificuldades do aluno com NEE, adaptando os recursos e o processo educativo através das adaptações curriculares. (UNESCO, 1994).

Atualmente, a escola apresenta-se não só pública e obrigatória, mas similarmente como um local de acesso para todos, assente numa lei protecionista de crianças e jovens com diferentes tipos de competências. Neste ensino estão presentes diferentes planos curriculares, disciplinares e não-disciplinares, com uma preocupação significativa no plano das atitudes, competências, valores, aptidões sociais e laborais. Torna-se crucial que as escolas sejam organizações de aprendizagem em permanente construção e movimento, uma vez que todos os alunos, incluindo os alunos com necessidades educativas especiais, beneficiem de diversos meios para aquisição de diversas competências, assegurando uma gestão diversificada de estratégias de práticas educativas. Como consta no lei 3/2008 de 18 de janeiro, a inclusão prevê a individualização e personalização das estratégias educativas, de todos e quaisquer alunos, permitindo o desenvolvimento de capacidades universais que possibilitem a autonomia e o acesso à cidadania.

Sendo assim, importa indicar que o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, tem como principal objetivo promover a inclusão nas escolas em Portugal. O mesmo pretende reorganizar a educação especial em Portugal, levando à criação de apoios integrados no sistema regular de ensino, como meios de promoção de capacidades em crianças com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Estes apoios especializados têm com finalidade efetivar adequações no processo educativo às necessidades dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e participação num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.

Relativamente aos alunos com estas limitações, é necessário que haja um encaminhamento para um projeto educativo adequado e adaptado às necessidades específicas que estes apresentam. Isto é, se os intervenientes do processo de educativo suspeitarem que determinado aluno necessita de apoio especial é feita uma referenciação (artigo 5º), que pode ser requerida por estes ou pelos encarregados de educação. Esta referenciação tem que respeitar determinados parâmetros num documento/formulário e é feita uma exposição aprofundada da razão da mesma. (Pereira, 2008).

Neste âmbito é necessário que se faça uma avaliação ao aluno, na mesma estão implicados todos os intervenientes do processo educativo, encarregados de educação, médico, Psicólogo, entre outros. Esta equipa multidisciplinar pretende analisar todas as informações da situação atual do aluno a nível educativo, psicológico, médico avaliando o aluno e criando por fim um relatório técnico pedagógico. Posteriormente é elaborado o Plano Educativo de Intervenção (artigo 8º), aprovado pelo conselho pedagógico. Este plano traça um perfil de funcionalidade do aluno, assim como enuncia as respostas educativas e formas de avaliação do mesmo. Este plano deve ser monitorizado, adequando as medidas ao desenvolvimento da criança. (Pereira, 2008).

O documento supracitado constitui-se como num documento de referência, não sendo permitida a aplicação de qualquer adequação no processo de ensino e de aprendizagem sem a sua existência. O mesmo deve ser revisto no final de cada ano letivo, momento em que é elaborado um relatório onde estão presentes os resultados atingidos. *“O Programa Educativo Individual (PEI) constitui um documento que assume a maior importância para os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, bem como para todos os intervenientes no seu processo educativo. Desenhado para responder à especificidade das necessidades de cada aluno, o PEI é um instrumento fundamental no que se refere à operacionalização e eficácia da adequação do processo de ensino e de aprendizagem. Este procedimento facilita a progressão ao longo da escolaridade, permitindo aos alunos completar o ensino secundário com maiores níveis de sucesso”.* (Pereira, 2008).

Se um aluno com necessidades educativas especiais apresenta três anos antes da idade do limite da escolaridade obrigatório, limitações de carácter permanente, a escola deverá elaborar um Plano Individual de Transição. Este plano pretende promover a transição para a vida posterior a escola, capacitando o aluno para o exercício de uma atividade profissional. De acordo com o decreto-lei supracitado, o ensino de crianças com necessidades especiais deve adequar o processo de ensino e aprendizagem através da implementação de medidas educativas que facultem o apoio pedagógico personalizado, assim como façam adequações curriculares individuais, no processo de avaliação, no currículo específico individual e nas tecnologias de apoio

No que concerne ao Currículo Específico Individual (artigo 20º), os alunos não devem estar sujeitos a um regime de avaliação e de transição de ano escolar. A avaliação elabora-se de acordo com os critérios específicos definidos no PEI. Similarmente, não deve prever mudanças importantes no currículo comum, a periodização de determinadas áreas curriculares ou determinados conteúdos, a eliminação de objetivos e conteúdos, bem como a introdução de objetivos e conteúdos complementares (comunicação, utilização de tecnologias de apoio, mobilidade, entre outros) e, a eliminação de áreas curriculares. Além destes aspetos este género de currículo ambiciona promover aptidões relativas à autonomia pessoa e social do aluno. Por outro lado, no que respeita a alunos com NEE de carácter permanente, a avaliação tem normas vigentes para os diferentes níveis e anos de escolaridade, assim como a possibilidade de proceder-se a adequações na avaliação e nos tipos de prova, instrumentos de avaliação, condições de avaliação. (Pereira, 2008).

Em suma, após toda esta temática incessantemente explicitada, é importante salientar e procurar que a inclusão seja uma realidade cada vez mais visível, bem concebida e preparada para auxiliar as crianças com necessidades educativas especiais, quer de carácter temporário ou permanente. É prioritário existir, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidades, a fim de estabelecer prioridade e qualidade no processo ensino-aprendizagem neste âmbito. É, apenas, importante realçar que o que se pretende é incluir estas crianças e não integrá-las sem qualquer auxílio prestado.

### **3. Comunicação, Linguagem e Fala**

Para que haja linguagem, o ser humano recorre a uma variedade de domínios: motor, cognitivo, afetivo e social. Estes domínios, integrados entre si, funcionam através de células sensoriais, motoras e associativistas que provêm do cérebro, captando e filtrando o conhecimento. (Lima, 2000)

As células cerebrais, assim como a sua organização permitem-nos conferir significado às sensações, recorrendo à memorização e aprendizagens. As lesões cerebrais dificultam ou comprometem a linguagem oral escrita, assim como os domínios da expressão e compreensão. Para a linguagem é indispensável que haja uma diversidade de funções paralinguísticas e neurológicas básicas, que se vão desenvolvendo num tempo físico e espaço psíquico em paralelo, estando associado à maturação, permitindo a relação entre o sujeito e o mundo que o rodeia. No que respeita às funções neurológicas, o nosso cérebro desempenha o papel principal na aquisição e utilização da linguagem. Este encontra-se dividido em dois hemisférios, o direito e o esquerdo e, em cada um deles compete uma função específica, que é o caso da comunicação, que é concretizada através de uma massa enorme de fibras entre os dois hemisférios.

Os autores Sperry (1968) e Levy (1973) afirmam que o hemisfério esquerdo controla a sensibilidade e o movimento do lado direito do corpo, enquanto o hemisfério direito controla os movimentos do lado oposto. Além deste facto, os mesmos autores relatam que o hemisfério esquerdo é responsável pela descrição linguística dos aspetos verbais, pelas funções automáticas e pela análise do tempo e do detalhe, enquanto o hemisfério direito interfere nos domínios da música, formas, semelhanças visuais, imaginário e geometria espacial. No que diz respeito à linguagem, o hemisfério direito está relacionado com fatores associados à entoação, ritmo e melodia. Neste processo linguístico, para que haja compreensão da mensagem é indispensável que o domínio auditivo proporcione entrada e saída da informação, contudo a informação pode ser rececionada, ou seja, pode não ser reconhecida.

Além destes fatores é fulcral que os fonemas sejam transmitidos para a área Wernicke (região do cérebro humano responsável pelo conhecimento, interpretação e associação das informações, mais especificamente a compreensão da linguagem), para que a mensagem tenha significado. Então, neste contexto a linguagem é uma combinação de símbolos e regras de combinação dos mesmos, usados através da língua.

Para Lima, em 2000, a compreensão e a expressão distinguem-se uma da outra, sendo que a primeira tem um momento que diz respeito à reprodução imitativa de sons ouvidos (ecolalia), e que não remete para a identificação nem para a compreensão da realidade. Para que haja compreensão da linguagem é necessário que a área de Wernicke não esteja comprometida, assim como o lóbulo occipital e parietal. O lóbulo occipital é responsável pela receção de informação visual, gráfica, gestual, mímica e da leitura, remetendo similarmente à sensibilidade corporal sendo responsável pelo tato na ação linguística. As interações de sistemas de conhecimento diferenciado implicam o processamento da informação através de vias sensoriais (lábios, cordas vocais, músculos respiratórios, controlo dos lábios) (Sperry, 1968 e Levy, 1973).

Relacionando a questão da linguagem com a linguagem, é primordial expor que no que respeita ao desenvolvimento da criança, a linguagem deverá passar por uma preparação neurológica, em que seja possível uma articulação de fonemas, sua sequência e formação de padrões fonológicos de forma gradual. O sistema nervoso, não se distingue nem permite que se separe a dimensão recetiva e a expressão da linguagem. Importa então que o domínio auditivo não esteja comprometido para que seja possível a captação de sons, assim com a atenção à mensagem que permitirá dar significados aos sons captados para fomentar a aprendizagem. Assim, deve referir-se que a linguagem expressiva remete para a capacidade de imitar ainda que com alguma incorreção, os sons que houve, concebendo a comparação do que existiu com o que é emitido.

A criança para aprender e formar conceitos precisa de estruturas cognitivas como a atenção, memorização e percepção, possibilitando a noção que esta tem sobre formas sonoras que lhes são transmitidas. (Lima, 2000).

Não obstante, a memória tem um papel marcante na aquisição da criança. A memorização de curto prazo permite a aquisição de fonemas, morfemas, frases que descodificam a fala, através da informação que é trazida de um modo sequencial. A memória a longo prazo permite o armazenamento da informação descodificada, fornecendo aquisição das bases e desenvolvimento da linguagem. (Lima, 2000).

Segundo Sim-Sim (2008), o ser humano não nasce a falar mas em pouco tempo conquista essa competência. A comunidade em que a criança está inserida é um fator de extrema relevância para a forma como esta vai ampliar a sua capacidade de comunicar com os outros. Desta maneira, a criança, relativamente à linguagem, evolui em aproximadamente quarenta semanas, transpondo pela fase do choro (meio para alertar que tem fome) até à estruturação frásica, gramatical e pragmática, de uma forma natural. Neste momento de transição e aquisição de novas habilidades, é primordial existir um ambiente rico em experiências estimulantes, com qualidade do meio linguístico e com vocabulário variado. (Sim-Sim, 2008).

Segundo Clemente Launay e Borel-Maisonny (1989), o desenvolvimento da linguagem é um processo gradual e faseado, e de acordo com este, a criança passa por múltiplos períodos de desenvolvimento da linguagem:

- Período da Lalação (imitados alguns ruídos, conhecidos pela lalação);
- Período de compreensão da linguagem e início da expressão verbal;
- Período de início da linguagem;
- Período – a linguagem depois dos três anos.

Segundo estes, no decorrer do primeiro ano de vida, os ruídos vão alterando-se, podendo significar bem-estar, mal-estar. No início correspondem a vogais de diferentes tipos que não são iguais às tonalidades das vogais da língua materna falada, mas posteriormente aparecem as consoantes que se associam às vogais, também elas diferentes da língua falada. Nesta fase é importante que a mãe estimule,

procurando responder à lalação do bebé e introduzindo um breve silêncio entre as respostas, de modo a que o bebé reproduza os sons ouvidos. (Clemente Launay e Borel-Maisonny, 1989).

Para Piaget (1987), nesta fase iniciam-se as manifestações que levam à imitação, momento em que a criança, ao repetir os ruídos vocais emitidos pela mãe, está a treinar a assimilação desses sons. Aos seis meses, é provável existir uma espécie de diálogo, em que a criança imite o ruído quando a mãe se cala. Depois dos dez/ doze meses, a lalação reduz. Nesta fase dá-se o início da linguagem, que surge com o desenvolvimento psicomotor. O segundo período corresponde ao da compreensão da linguagem e início da expressão verbal. Neste instante a criança aumenta rapidamente a sua compreensão face à linguagem falada, linguagem essa que está associada aos gestos e situações vividas que lhe dão sentido, sendo nesta fase que surge o aparecimento da primeira palavra, consideradas monossilábicas. Então, esta fase é marcada pelo manifesto da expressividade através de gestos e mímica, dando significado às palavras monossilábicas começando assim, a compreender a linguagem familiar e surgindo a comunicação. (Piaget, 1987).

Segundo Clement Launay e Borel-Maisonny (1989), os gritos, grunhidos, exclamações significam conversações entre a criança e o outro. Para o mesmo o período de início da linguagem encontra-se subdividido em quatro momentos.

- A primeira frase surge entre os vinte e os vinte e quatro meses quando ocorrem as primeiras associações de duas palavras. Nesta fase a criança consegue associar uma lembrança através da associação de gestos e vocalizações;
- Numa segunda fase, a criança já possui cerca de cem a duzentos termos, mas são maioritariamente monossílabos, não utilizando ainda todos os fonemas;
- Num terceiro momento, a criança dá sentido às palavras, demonstrando que a linguagem teve um desenvolvimento significativo, mostrando que o vocabulário aumentou com um sentido mais preciso. Logo, durante o terceiro ano de vida da criança, o avanço no vocabulário é superior à que ocorre nas outras fases da vida. Neste período a imitação surge como um processo

fulcral no processo de aquisição da linguagem, em que os adultos passam à criança os modelos e referências de linguagem;

- No quarto período, após os três anos, a linguagem representa para a criança um instrumento capaz de transmitir os seus desejos. Inconscientemente quando ouve faz a análise da informação, procedendo de acordo com as situações em que está envolvida e, mais tarde, vai empregando o que ouviu em situações similares. O papel da imitação nesta fase é essencial e não deve ser esquecida, dado que permite à criança a comunicação da sua personalidade e a capacidade de apreensão do Universo, quer a nível da constituição do pensamento organizado, quer da aquisição da linguagem. Nesta fase a mesma aumenta as suas capacidades, os gostos sociais e psicológicos do seu meio, adquirindo a língua da forma que lhe é transmitida. Assim, surgem os processos nas operações intelectuais, procedimentos que, juntamente com a língua, são transmitidos de geração em geração. (Clement Launay e Borel-Maisonny, 1989).

Analisando o desenvolvimento da linguagem, acarreta também perceber a linguagem oral e linguagem escrita. Sendo a primeira, uma linguagem organizada através da emissão de sons, frases e palavras com um código com determinado significado e intencionalidade comunicativa. Similarmente, respeita uma combinação de formas e regras linguísticas, que funcionam num processo interativo que envolve a manipulação e combinação. Logo, é considerada como uma combinação complexa de vários fatores, categorizados pela forma, conteúdo e uso. (Bloom e Lahey, 1978, cit. por Bernstein, & Tigerman, 1993).

As funcionalidades da linguagem dizem respeito às intenções de comunicar, obedecendo a regras de conversação, nomeadamente à sua organização, às iniciativas comunicativas e o manter a conversação. Para que haja desenvolvimento da linguagem oral eficaz é necessário que haja uma relação entre os domínios linguísticos (pragmática, fonológico, semântico e morfosintático) e do domínio da metalinguagem, que se encontram relacionados com as áreas de desenvolvimento, designadamente cognitivo e sensorial. Sendo assim, os desempenhos linguísticos, paralinguísticos e não linguísticos, presentes nos processos de compreensão e

produção da linguagem oral, constituem uma importância significativa no desenvolvimento da linguagem.

Por outro lado, mas não menos importante, a linguagem escrita, surge do desenvolvimento da linguagem oral e está dividido em dois subníveis: leitura e escrita. Além de não ser uma capacidade espontânea, esta necessita de uma transformação e intervenção externa e ensino formal, que permitirão o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita através da extração e produção de cadeias gráficas dotadas de significados

Segundo Cruz (1999), os processos envolvidos na leitura, incluem a descodificação dos símbolos gráficos e a associação dos fonemas, que se sobrepõem e originam o significado da mensagem, constituindo assim uma relação entre o que se ouve e diz e, entre o que se vê e lê. Simultaneamente, a fala representa um modo verbal-oral de transmitir a mensagem que envolve um processo de articulação de sons e coordenação de movimentos neuromusculares orais. Para que uma criança comece a falar, passa por diferentes fases, todas elas importantes para a aquisição de novos conhecimentos e desenvolvimentos da linguagem. Inicialmente a criança reconhece de forma intuitiva os sons da linguagem que os que a rodeiam utilizam e o modo como estes a organizam. Nesta fase reportamo-nos à fonética e fonologia, enquadrando a linguagem adquirida numa dimensão social e cognitiva. (Cruz,1999).

Torna-se necessário compreendermos os critérios da fala e conhecê-la mais pormenorizadamente. Assim, esta surge de processos complexos no sistema nervoso, sendo nele que se organiza a estrutura subjacente ao enunciado linguístico e se desenvolvem processos de planeamento e coordenação de atividades motoras, enviadas ao sistema periférico, para ativar mecanismos de produção. Este processo passa por três etapas fundamentais: respiração, fonação e articulação. No decorrer do desenvolvimento da criança, esta vai reconhecendo os sons, construindo palavras e apercebendo-se que está é uma estratégia de comunicar com os outros, e, inconscientemente, neste processo de aquisição da linguagem, as crianças vão adquirindo e dominando o sistema fonológico da língua materna.

Portanto, deve entender-se por comunicação um processo interativo, que acontece em determinado contexto social, onde se encontra um emissor que formula a mensagem e um recetor que a compreende. O ato de comunicar requer a combinação dos domínios cognitivos, motores, sensoriais e sociais. Ao comunicarmos, estamos a usar a fala, a linguagem escrita, desenhos, gestos, entre outros, reforçando o código da mensagem através da entoação, ênfase, acentuação, ritmo e velocidade, que darão força às emoções e comportamentos. Concomitantemente, os gestos, os movimentos do corpo, a expressão do olhar e facial vão dar um complemento à mensagem que queremos transmitir.

Segundo dados do Observatório dos Apoios Educativos relativos ao ano letivo de 2002/2003, 9% dos alunos com necessidades educativas especiais têm perturbações específicas de linguagem, dando origem a problemas de aprendizagem a nível da leitura e escrita, responsável pelo insucesso escolar. (Cascais, 2003).

Sendo assim, e com tudo o exposto anteriormente, é de enfatizar a extrema importância que a escola desempenha nesta temática, na medida em que possibilita a identificação deste tipo de problemáticas, assim como o local capaz de desenvolver capacidades a nível de comunicação e linguagem. (Amaral, 2003).

### 3.1. Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação

A comunicação aumentativa e alternativa é uma área de intervenção relativamente recente em Portugal, onde os recursos são praticamente inexistentes comparativamente com os outros países europeus, sendo de referir que nas últimas duas décadas houveram progressos significativos neste campo. (Mendes, 2003).

Este género de comunicação iniciou-se em Portugal com a introdução do sistema Bliss, em 1981, depois de ações de formação realizadas por profissionais da Cardiff University e Centros de Reabilitação de Paralisia Cerebral. Este sistema direciona-se para crianças e jovens com paralisia cerebral e outras necessidades educativas especiais, de carácter permanente, referente à parte motora. O excerto seguinte refere precisamente essa realidade, “*Os signos Bliss são uma forma de signos logográficos ou ideográficos, isto é, são signos gráficos que não se baseiam na combinação de letras*”. (Downing, 1973, p.24).

Nos meados dos anos 80 surge então, uma aplicação mais alargada dos sistemas aumentativos e alternativos, específica para pessoas com necessidades educativas especiais, de carácter permanente, referente à parte intelectual. É nesta mesma década que se concretizam acordos entre o governo português e o governo sueco na área da educação especial, permitindo a promoção de vários cursos de especialização dos sistemas de comunicação supracitados.

Neste âmbito surge o Sistema PIC (Sistema Pictográfico Ideográfico de Comunicação), considerado mais eficaz e adequado que o sistema bliss. Isto é, os signos pictográficos são desenhos perfectibilizados, pintados de branco em fundo preto, o que permite compreender que o significado dos signos é escrito na parte superior, simplificando assim comunicação. O seu grau de dificuldade é muito reduzido tornando-os assim de fácil compreensão. Estes signos podem ser utilizados por portadores de necessidades educativas especiais, de carácter permanente, referente à parte intelectual e com dificuldades no domínio comunicativo. Após estes dois sistemas, surge mais tarde o sistema PIC, adaptado à nossa língua e cultura. Foi publicado em 1989 pelo Centro de Recursos do Ministério de Educação, no entendo

a sua implementação figura mais tarde com o protocolo de colaboração entre a Direção Geral do Ensino Básico e Secundário e a Federação Nacional de Cooperativas de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas, que promoveu ações de formação para a aplicação deste sistema. (Ferreira & et al, 2000).

Continuamente, surge em 1994, em Portugal, o Sistema SPC (Sistema Pictográfico de Comunicação), criado pela terapeuta da fala americana conhecida por Roxana Mayer Johnson, em 1981. Este sistema tinha como principal intuito conceber um plano de intervenção exequível/praticável para todos os jovens que não tivessem competências necessárias para utilizar o sistema Bliss (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999).

Neste âmbito, é importante referir que a comunicação aumentativa e alternativa começou, por abordar conteúdos básicos e essenciais relativos a crianças e jovens com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais propiciando assim, conceitos substanciais aos profissionais que com eles trabalhavam. Não obstante, torna-se fulcral mencionar que na evolução da comunicação aumentativa e alternativa, a linguagem gestual foi sempre uma preocupação muito presente, sendo assim foi aceite como uma verdadeira língua materna para as pessoas que necessitavam dela para o seu desenvolvimento quer a nível intelectual, como social. Desta forma, a linguagem gestual era apenas direcionada para crianças surdas, apesar de em 1991 ter sido publicado o Gestuário (dicionário da Linguagem Gestual Portuguesa), marco marcante na utilização desta, não só para pessoas com dificuldades auditivas, mas também para populações ouvintes e com problemas de linguagem oral.

Ainda nesta fase a comunicação aumentativa e alternativa representa um foco de interesse para os profissionais que trabalham na área da educação especial, materializando-se com a concretização de projetos de investigação-ação relativamente ao desenvolvimento de metodologias de intervenção e tecnologias de apoio para promover a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais. A efetivação destes projetos instigou os profissionais de educação a aproveitar estes sistemas de comunicação nas suas intervenções, assim como fez com que muitas

Universidades e Escolas Superiores de Educação incluíssem módulos de comunicação aumentativa e alternativa no currículo de educadores e professores.

Paralelamente, é importante realçar que a comunicação aumentativa e alternativa se refere a qualquer forma de comunicação distinta da fala, recorrendo ao uso da linguagem gestual, signos gráficos e tangíveis.

Para Prizant e Bailey (1992), a comunicação aumentativa implica um aumento ou suplemento do desenvolvimento verbal ou comportamentos vocais da criança e, nunca a substituição de tais comportamentos ou previsão de que estes se desenvolvam. Os sistemas alternativos de comunicação constituem-se como uma linguagem alternativa quando os seus utilizadores não possuem outra forma de comunicação. Importa então distinguir com precisão a que grupo pertence cada indivíduo, diferenciando-os em dois grupos, o grupo com necessidade de uma linguagem de apoio e o grupo que carece de linguagem alternativa.

Para Ferreira (2000), existem determinados indivíduos que têm necessidade de recorrer à comunicação aumentativa e alternativa, sendo o caso de pessoas com os seguintes comprometimentos:

- Dificuldades cognitivas (deficiência mental, atraso no desenvolvimento e perturbações do desenvolvimento);
- Deficiências sensoriais (surdez e surdez com deficit visual), deficiências neurologias (paralisia cerebral, afasia, apraxia, disartria);
- Perturbações emocionais (mutismo eletivo);
- Deficiências estruturais (laringectomia, glossectomia e fenda palatina). (Ferreira,2000).

Dada a multiplicidade de população que pode usufruir de um sistema aumentativo e alternativo de comunicação bem como a variedade destes sistemas, nem sempre é simples determinar o sistema mais adequado. Neste sentido, é elementar ter como base uma avaliação compreensiva, que envolva as necessidades e potencialidades do utilizador e, que tenha em conta os contextos em que o sistema vai ser utilizado. Esta mesma avaliação deverá ser realizada ao longo do processo de intervenção como

forma de monitorizar os progressos ou recuos do utilizador. No processo de escolha do sistema aumentativo e alternativo de comunicação a utilizar com determinado individuo é importante perceber as vantagens e desvantagens. Os sistemas aumentativos podem fornecer dois tipos de *inputs*. Os *inputs* visuais podem manter-se por um período de tempo mais longo e a emissão é mais retardada do que a linguagem oral, havendo menos hipóteses de serem distorcidas, simplificando os processos de memorização e de representação. Além desta vantagem é importante realçar que os sistemas aumentativos não impossibilitam o desenvolvimento da linguagem verbal, pelo contrário, reforçam a fala e/ou o desenvolvimento da linguagem. Podem identicamente, funcionar como um sistema de comunicação provisório, facilitador do desenvolvimento da linguagem, como suplemento à linguagem verbal e como sistema de comunicação inicial. (Silverman, 1980).

Os inconvenientes destes sistemas são essencialmente facto de estes não serem sistemas de comunicação habituais, sendo necessário adquirir equipamentos considerados caros. Além deste aspeto poderá sentir-se que o indivíduo desistiu da comunicação vocal. Paralelamente, a disponibilidade de tempo para receber e interpretar as mensagens é encarado como uma desvantagem, considerando assim o sistema impraticável.

Apesar das desvantagens, estes sistemas são fortes facilitadores de comunicação. Contudo, é de realçar que deve adequar-se o tipo de estratégias e metodologia de intervenção ao tipo de dificuldades e potencialidades que a criança, jovem ou adulto apresente, de modo a facilitar e tornar eficaz o desenvolvimento das capacidades comunicativas favorecendo assim, a autonomia, a independência, a interação social, entre outros fatores.

No decorrer das duas últimas décadas, é possível constatar que os profissionais de educação especial, pediatras, terapeutas e mesmo familiares têm apresentado um interesse acrescido na procura de tecnologias de apoio capazes de promover competências comunicativas a pessoas que por motivos neurológicos, psicológicos ou de acidente apresentem comprometimento na capacidade de comunicar com o outro.

Atualmente, a tecnologia avançada tem permitido a criação de comunicadores com sintetizador de voz que permitem a passagem do texto a fala, assim como comunicadores com saída de voz digitalizada que permitem o uso de imagens, sistemas pictográficos e logográficos. Além destes comunicadores existem ainda, programas capazes de reproduzir e manusear estes sistemas em computadores e transmiti-los através de redes de telecomunicação.

Segundo Lioyd (1983) os sistemas aumentativos e alternativos têm três funções fundamentais: introduzir um meio de comunicação temporário, enquanto a fala não está funcional e inteligível, fornecer um tipo de intervenção que facilite e aumente o desenvolvimento da fala, assim como habilidades cognitivas e comunicativas essenciais para a aquisição da linguagem e dispor de estratégias de comunicação quando a aquisição da fala é possível.

Estes sistemas de comunicação são então, um “*conjunto integrado de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que a pessoas com dificuldades de comunicação usa para comunicar*” (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999, p.21). O conjunto de práticas supracitadas inclui várias técnicas aumentativas, como por exemplo o sorriso, contato ocular, expressões faciais, a escrita, e numa perspetiva mais complexa e mais elaborada tabuleiros de comunicação com palavras ou símbolos, sistemas com saída de voz, entre outros.

Os símbolos de comunicação podem surgir obrigatoriamente em suporte físico ou ajuda técnica para a produção ou indicação do signo, como é o caso dos quadros de comunicação, cadernos de comunicação e dispositivos eletrónicos, utilizados de acordo com as necessidades específicas de cada utilizador. Nesta situação a ajuda pode ser realizada com recurso a signos tangíveis e gráficos. Os signos tangíveis constituem-se como objetos que representam o que se pretende comunicar e são adequados para pessoas com autismo, invisuais com dificuldade intelectual grave e incapacidade motora que revelam dificuldades de compreensão da linguagem. Signos gráficos apresentam-se como configurações que exibem palavras e conceitos, podendo ou não estar acompanhadas da palavra escrita. Nos sistemas com ajuda as imagens são as mais utilizadas por serem de melhor compreensão por parte das

peças com baixo nível cognitivo, apesar de muitas imagens serem de difícil percepção e discriminação. Além desta desvantagem as imagens podem dificultar a abstração e generalização de um conceito.

Paralelamente, existem os sistemas sem ajuda, em que não há recurso a qualquer tipo de instrumento ou ajuda técnica, utiliza-se apenas o corpo da pessoa, isto é, recorre-se à fala, gestos, mímica e signos gestuais.

Retomando ao SPC, sistema utilizado na intervenção deste projeto de mestrado importa referir que este tem origem americana (*Picture Communications Symbols*). É adequado para populações com problemáticas diversas, como é o caso de pessoas com deficiências graves a nível motor e mental, autismo e/ou lesões cerebrais por acidente, podendo ser usado permanente ou temporariamente. Os SPC são direcionados particularmente para pessoas com vocabulário limitado, linguagem expressiva simples, estrutura frásica simples e curta.

Na aplicação deste sistema, a motivação é elementar. É essencial envolver os familiares, profissionais e/ou pessoas dos seus contextos sociais diários, dispensando o seu tempo e interesse na compreensão deste tipo de comunicação. (Tetzchner & Martinsen, 2000).

O SPC é constituído por aproximadamente por três mil signos, com desenhos e linhas simples a preto, num fundo branco, estando o significado do signo escrito na parte superior do desenho, para que se torne mais fácil a compreensão por parte do utilizador. As palavras como o “*de*”, “*para*” e “*com*”, estão escritas sem desenhos. O SPC está traduzido em doze línguas diferentes, inclusive em português e, está agrupado em seis categorias gramaticais, cuja divisão é adequada à estrutura de frases simples, quando os signos estão adequadamente organizados. (Tetzchner & Martinsen 2000). Para cada uma destas categorias gramaticais, existe ainda um sistema de cores, sendo elas:

**Amarelo:** diz respeito a pessoas (grau de parentesco, e relacionam-se também aos pronomes pessoais);

**Verde:** verbos;

**Azul:** adjetivos (podendo estar incluídos alguns advérbios);

**Laranja:** substantivos;

**Branco:** diversos (diz respeito a artigos, conjunções, preposições, cores, tempo);

**Rosa:** sociais (contém signos que representam palavras facilitadoras de interação social).

Segundo Ferreira (1999), este sistema é o mais utilizado a nível mundial devido à sua simplicidade, por não exigir um nível cognitivo elevado, assim como o facto de se adequar a todas as faixas etárias.

Em suma, é elementar referir que comunicação aumentativa e alternativa tem evoluído notavelmente à medida que os avanços tecnológicos se constituem como facilitadores de qualidade de vida, inclusão e de participação social às pessoas com necessidades educativas especiais (Soro-Camats,2000). Esta comunicação simplifica a aprendizagem e o acesso a conteúdos curriculares, assim como faculto o acesso a oportunidades de formação e mundo laboral. (Suaréz, Aguilar, Rossel & Basil, 2000).

**CAPÍTULO 2 - *VOX 4 ALL***



## 1. *Vox4all*

O *Vox4all* é a aplicação de comunicação aumentativa e alternativa para o *tablet* ou *smartphone* que torna possível comunicar com mobilidade. Este *software* ajuda crianças, jovens e adultos a comunicar seja por impossibilidade na fala ou dificuldades de discurso. Este tem múltiplas funcionalidades ajustáveis a cada utilizador:

- Número ilimitado de grelhas e células personalizadas com imagens, símbolos, fotografias, texto, voz e diferentes cores;
- Grelhas de comunicação de acordo com as necessidades terapêuticas ou contextualizadas com o ambiente onde o utilizador está inserido;
- Gravação de voz, criando laços de proximidade entre o utilizador, ou por uma voz sintetizada de elevada qualidade;
- Sintetizador de voz incorporado;
- 4 Idiomas disponíveis - Português, Português (Brasil), Inglês e Espanhol;
- Menu de resposta rápida “*Sim/Não*”;
- Personalização do tempo de toque;
- Varrimento. Possibilidade de escolher entre dois modos: direto ou inverso;
- Criação de grelhas multilíngues com vozes de diferentes idiomas;
- Ajuda simples e intuitiva.

A Cnotinfor e a Imagina, entidades parceiras na criação desta aplicação, defendem que *Vox4all* apresenta-se como um sistema de comunicação aumentativa e alternativa, direcionado a crianças jovens e adultos com dificuldades de comunicação, totalmente configurável e adaptável, para ajudar a ultrapassar as barreiras da comunicação e criar um ambiente adaptado. Mostram também a importância desta aplicação para os profissionais que lidam com indivíduos com comprometimento comunicativo, apontando esta aplicação como uma poderosa ferramenta de trabalho, facilitando a comunicação. A customização permite criar grelhas (pranchas) individualizadas, para que a terapêutica seja a mais eficiente possível.

Nas situações de tratamento, o utilizador (usuário) pode tirar partido da versatilidade para escolher as palavras, símbolos e imagens mais enquadrados com o contexto e comunicar com eficácia.

Sabe-se que este aplicativo, criado pela empresa Imagina em parceria com a Cnotinfor, tem vindo a merecer destaque significativo na intervenção com crianças e jovens com limitações comunicativas. Caracteriza-se como uma aplicação de fácil manuseio, recorrendo ao sistema de comunicação aumentativa e alternativa, nomeadamente para *smartphone* e *tablet*. Pretende dar voz a quem não tem e colmatar dificuldades de comunicação. Este sistema de comunicação é completamente configurável e adaptável, para ajudar a ultrapassar as barreiras da comunicação e criar um ambiente adaptado.

<http://vox4all.imagina.pt/>

## **PARTE II - DESENHO DO ESTUDO EMPÍRICO**



## **CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA**



## 1. Estudo de caso

Estudo de caso compreende uma observação pormenorizada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (Merriam, 1998). É considerado um tipo de análise qualitativa (Goode, 1969).

Yin (1989) afirma que "*o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas*".

*“Nos estudos de caso examinamos minuciosamente e ou detalhadamente um determinado caso, recorrendo-se para isso a todos os métodos que se revelem apropriados”* (Yin, 1994; Punch, 1998; Gomes, Flores & Jimenez, 1996; cit. in Chaves & Coutinho, 2002; p. 3).

Em suma, *“o estudo de caso é uma investigação empírica que se baseia no raciocínio indutivo, que depende fortemente do trabalho de campo, que não é experimental e que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas.”* Pode ser conduzido para um dos três propósitos básicos: *“explorar, descrever ou explicar”* (Chaves & Coutinho, 2002).

## 1.1. Características

Benbasat et al (1987) consideram que um estudo de caso deve possuir determinadas características. Para este autor será um fenómeno observado no seu ambiente natural, com recurso a estratégias de observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, entre outros. Apresenta-se como um estudo aprofundado da complexidade da problemática, em que são investigadas uma ou mais entidades (pessoa, grupo, organização). Preconiza uma pesquisa de exploração, classificação e desenvolvimento de hipóteses do processo de construção do conhecimento de determinada problemática e paralelamente utiliza meios experimentais de controlo ou manipulação. Para este autor, o investigador não precisa especificar antecipadamente o conjunto de variáveis dependentes e independentes, sendo que os resultados dependeram fortemente do seu poder de inclusão. Defende também que podem ser feitas mudanças na seleção do caso ou dos métodos de recolha de dados à medida que o investigador desenvolve novas hipóteses. Por fim, para este o estudo de caso procura essencialmente responder a questões "como?" e "porquê?". (Benbasat et al, 1987).

Neste âmbito, no processo de recolha de dados de um estudo de caso o investigador recorre a técnicas próprias de investigação, nomeadamente de carácter qualitativo, como por exemplo o diário de bordo, relatórios, entrevistas e a observação, recolhendo assim dados de diferentes meios, facilitando o cruzamento de informação. É possível escolher os métodos de recolha de informações de acordo com a tarefa a ser cumprida, ou seja de acordo com o fenómeno que pretende observar. (Bell, 1989).

Neste tipo de investigação o recurso a diversos instrumentos de recolha de dados permite assegurar as diferentes perspetivas dos participantes no estudo, assim como permite alcançar várias avaliações/pesquisas do mesmo fenómeno, possibilitando uma triangulação dos dados, durante a fase de análise dos mesmos.

De acordo com as características supracitadas, pode-se então afirmar que este projeto se enquadra numa metodologia de estudo de caso, dado que recorre essencialmente à observação direta e investigação exploratória.

## **2. Definição do problema e objetivos**

O presente projeto, como é referido anteriormente, pretende desenvolver capacidades comunicativas de uma criança cujo comprometimento da linguagem e fala o impedem de comunicar.

Numa fase inicial foram aplicadas estratégias de recolha de dados como forma de tornar as conclusões mais convincentes e apuradas. Utilizamos técnicas de observação em contexto escolar e familiar (observação direta), técnicas de conversação com pais e intervenientes do processo educativo, análise de documentos oficiais e pessoais (relatórios médicos, relatórios escolares, etc.).

Na análise do contexto educativo e familiar da criança, com especial enfoque na observação das capacidades de comunicação do mesmo, concluiu-se que esta apresenta um comprometimento significativo na linguagem, dificultando a interação social e autonomia. De acordo com esta dificuldade e após uma revisão da literatura ligada a esta problemática, tornou-se pertinente desenvolver um projeto que respondesse às necessidades de comunicar de uma forma perceptível, já que a criança não consegue manter um discurso perceptível.

Este estudo de caso teve então como finalidade a introdução de um sistema aumentativo e alternativo de comunicação capaz de desenvolver capacidades comunicativas, respeitando as potencialidades e dificuldades da criança, quer a nível motor quer cognitivo. Paralelamente tivemos como objetivo que este tipo de comunicação se determinasse como um sistema aumentativo do tipo de linguagem previamente adquirido pela criança e não como um meio alternativo desta comunicar.

Era igualmente fundamental estimular a verbalização correta das palavras, assim como gerar estratégias de intervenção capazes de fomentar a interação da criança, desenvolvendo meios e recursos a que este possa recorrer para comunicar. Neste âmbito os SPC surgem como uma oportunidade singular de desenvolver estas capacidades.

A preocupação central da planificação desta intervenção passou sobretudo por verificar a importância do SAAC no desenvolvimento da linguagem da criança. Perceber sobretudo se este tipo de intervenção era possível e exequível, dado às dificuldades inerentes ao desenvolvimento da mesma, além da necessidade adquirir material e solicitar tempo dos profissionais e pares para comunicarem com a criança através dos símbolos em questão.

Já no decorrer da intervenção revelou-se essencial beneficiar a criança de apoio individualizado, dado ao período baixo de concentração que esta apresenta. Paralelamente, através das atividades propostas pretendia-se promover a autonomia da criança, assim como fomentar a interação social, para tal era primordial estruturar atividades funcionais, sempre associadas ao dia-a-dia da criança, como por exemplo praticar pedidos simples, como ir à casa de banho, alimentar-se, entre outros.

No que concerne aos SPC, era importante capacitar a família, colegas e intervenientes do processo educativo de interagir através dos símbolos.

Além dos objetivos supracitados, a intervenção pretendia sobretudo aumentar a capacidade comunicativa da criança, oferecendo-lhe estratégias para aumentar a capacidade em transmitir mensagens, quer verbalmente quer através do uso dos SPC, assim as sessões foram planificadas de modo a capacitar a criança a reconhecer e nomear os SPC tanto em cartão como no *tablet*, praticando exercícios que passavam fundamentalmente por fazer pedidos simples e responder a questões simples e diretas.

### **3. Procedimentos**

O projeto de intervenção dividiu-se em diversos estádios de concretização. Numa primeira fase, foi enviado um e-mail aos pais da criança, com o objetivo de mostrar o interesse em trabalhar com o seu educando no âmbito do projeto de mestrado de Educação Especial. Esta exposição informal além de apresentar pormenorizadamente o âmbito do projeto, revelava uma possível proposta de intervenção, tendo em conta que a problemática da criança já era conhecida pela autora do projeto. Rececionado com sucesso, o e-mail foi respondido de imediato pela mãe, mostrando o interesse em cooperar com o projeto de intervenção, assim como um pedido para explicar detalhadamente os objetivos gerais.

A reunião, realizada posteriormente com os encarregados de educação, serviu sobretudo para os pais mencionarem as suas principais preocupações relativamente ao desenvolvimento do seu educando. Nesta, os pais apontaram a necessidade de estimular capacidades inerentes à comunicação e linguagem, ou seja, os domínios em que a criança apresenta mais dificuldades.

Além destes aspetos, nesta reunião ficou acordado que o projeto prender-se-ia com as funções comunicativas e linguísticas, nomeadamente com o uso dos símbolos pictográficos de comunicação já utilizados pela família no dia-a-dia com a criança.

Acordado o tipo de intervenção, foi feito um pedido de autorização formal aos Encarregados de Educação e o Diretor do Agrupamento Escolar, para observação da criança em contexto escolar, como forma de avaliar a sua interação social, autonomia e capacidades comunicativas e linguística.

Além da observação em contexto escolar, foram feitas visitas a casa da criança, permitindo avaliar a autonomia e capacidades comunicativas e linguísticas no sistema familiar. Nestas visitas foi possível observar a criança a interagir com os pais, realizar algumas tarefas domésticas (pôr a mesa e arrumar brinquedos), brincar e efetivar a higiene pessoal. Nas observações foram realizadas notas de campo e memorandos analíticos.

Após observação da criança em dois contextos diferentes, foram entregues aos pais dois instrumentos de avaliação, ECA- Escala de Comportamento Adaptativo e *Checklist* de Competências, a serem preenchidos pelos mesmos, com o objetivo de conhecer as competências e dificuldades dos diversos domínios da criança. Também foram pedidos documentos médicos e escolares (PEI, CEI, Anamnese e Relatórios Médicos).

Avaliada a informação recolhida, foi elaborada uma proposta de projeto de intervenção, debatida em reunião com os membros da direção do agrupamento, professora titular, professora de educação especial e encarregados de educação. Nesta reunião, a proposta do projeto foi aceite unanimemente e foram tratados os procedimentos da intervenção, nomeadamente os dias, horas e locais para a realização das sessões.

Inicialmente foi possível observar o aluno na sala da professora titular, de educação especial e no recreio, avaliando a interação e autonomia da criança em diferentes contextos. Avaliados os diferentes domínios, cognitivo, afetivo, social e motor passou-se à planificação das sessões de trabalho, privilegiando a linguagem e comunicação, coerentes às competências e dificuldades intelectuais e motoras.

De outubro de 2013 a junho de 2014 foi efetivada a intervenção/implementação do projeto. Ao longo das sessões de intervenção foram realizadas outras atividades, como é o caso da colocação de símbolos pictográficos nos locais, materiais e objetos usados pela criança, assim como a sensibilização para a comunicação aumentativa e alternativa, a colegas de turma, tarefeiras e docentes. Tentou-se despertar interesse destas pessoas para os símbolos pictográficos, através de uma palestra dada pela terapeuta da fala, com quem foi feita uma parceria de janeiro a junho. Esta parceria foi realizada entre a escola e o projeto Escola Mais Feliz, criado pelo Município. Este projeto constituído por uma equipa multidisciplinar (psicólogas, professoras de educação especial e terapeuta da fala) auxilia nas problemáticas identificadas nas escolas do concelho e no percurso escolar dos educandos. Foram realizados trabalhos e atividades arquivadas num portefólio, dado à criança no final do projeto.

Na reta final da intervenção foi realizada uma reunião com o diretor do Agrupamento Escolar, professora titular, professora de educação especial, terapeuta da fala e encarregados de educação, para avaliar os resultados obtidos.

#### **4. Instrumentos e recolha de dados**

De acordo com a tipologia da intervenção, foi fulcral seleccionar instrumentos para recolha de dados capazes de revelar as capacidades e fragilidades da criança. Foram analisados os documentos médicos da criança, como forma de perceber a problemática em questão. Além destes documentos foi feita uma leitura minuciosa ao CEI e PEI, para perceber o percurso educativo, as competências e as maiores dificuldades dentro da sala de aula.

Posteriormente surgiu a necessidade de entender melhor a criança, a nível pessoal, familiar, cognitivo, motricidade, comunicativo e social. Para tal recorremos à Análise de Comportamento Adaptativo – ECA, Adaptado de Nadine Lambert, Kazuo Nihira, & Henry Leland, *By The American Association on Mental Retardation* – 1993, Austin, Texas, U.S.A., anamnese e por fim *checklist* de competências e análise das competências comunicativas criadas com base nos aspetos mais relevantes para a intervenção. Além destes instrumentos foi possível observar a criança em contexto sala de aula e recreio, realizando assim memorandos e notas de campo.

##### **4.1. Recolha de informação**

As informações referidas nos pontos seguintes foram obtidas com o conhecimento e autorização da professora titular, professora de educação especial e encarregados de educação. Todos os dados mencionados foram retirados de documentos médicos, de processos de educação, avaliações de comportamentos, anamnese e entrevistas aos encarregados de educação.

De acordo com o sigilo profissional e o dever de privacidade serão protegidos e respeitados, utilizando-se por isso o nome fictício de Gonçalo.

É importante realçar que na fase de recolha de dados a observação revelou-se como um instrumento elementar para conhecer as principais características da criança. Foi possível ver como interage com os colegas, com os professores e auxiliares de educação. Nesta fase também foi feito um estudo minucioso aos comportamentos da criança no que diz respeito à comunicação, nomeadamente como faz pedidos, como responde a questões e se comporta/ sente quando não consegue transmitir um discurso perceptível.

#### **4.2. Caracterização global da criança**

A criança escolhida para este projeto tem oito anos e reside num concelho deste distrito com os seus pais. Frequenta o ensino regular a três quilómetros de casa e além das atividades escolares, frequenta a hidroginástica, fisioterapia e terapia da fala.

O agregado familiar da criança é formado pelos pais e pelo mesmo. A mãe é assistente operacional como habilitações escolares tem o 12.º ano. O pai executa funções de assistente operacional, massagista de reabilitação no desporto e tem as mesmas habilitações académicas da mãe.

Relativamente à gravidez, não foi planeada, contudo revelou-se uma gestação normal. A mãe foi acompanhada pelo sistema nacional de saúde e por um obstetra particular. Apesar de ter sido uma gravidez não desejada foi encarada como um momento de enorme felicidade para os pais e restantes familiares.

Aos dois meses de idade foi-lhe detetado hemangioma, tratado com corticoterapia até aos vinte e quatro meses. A criança foi orientada, em 2007, para a Intervenção Precoce e consultas de desenvolvimento no Hospital Pediátrico de Coimbra.

Em 2008 no Centro de Desenvolvimento da Criança Luís Borges, após uma consulta de desenvolvimento, a equipa clínica concluiu que o Gonçalo, com dois anos de idade, colaborou de forma ativa no processo de avaliação e revelou-se uma criança interessada, participativa e comunicativa com o adulto. Neste relatório a pediatra e a psicóloga responsáveis pela avaliação (efetuada com a escala de desenvolvimento de Ruth Griffiths), concluíram que a criança apresentava à data um desenvolvimento global abaixo dos parâmetros médios esperados para a sua idade cronológica, além de que o seu perfil de desenvolvimento era relativamente heterogéneo, destacando-se áreas mais fortes e áreas de maior dificuldade.

Em 2008 o Gonçalo começou a ser estudado a nível genético e neurológico, passando pelos serviços de genética do Hospital Pediátrico de Coimbra e pelo *Neurology with Special Qualification in Child* nos Estados Unidos.

Aos cinco anos foram detetados dois tumores cerebrais aos quais foi intervencionado cirurgicamente (1ª vez a 19 de fevereiro de 2013 e a 2.ª a 28 de outubro de 2014).

Em 2012 o Centro Hospitalar do Porto, numa avaliação de desenvolvimento refere que a criança apresenta um “*atraso de desenvolvimento psicomotor com dismorfia sem epilepsia*”.

Realizou uma cirurgia em 2013 que removeu com sucesso os quistos cerebrais. Apesar do sucesso da intervenção, alguns tumores permaneceram alojados no cérebro. Em 2014 foi-lhe diagnosticado epilepsia com foco no tumor, razão da necessidade de mais uma intervenção.

Com oito anos o Gonçalo já foi internado três vezes, tendo sido examinado por diferentes médicos de diferentes especialidades, apesar de nenhuma fornecer um diagnóstico preciso para as dificuldades motoras e cognitivas que apresenta.

O último relatório geral do Gonçalo, maio de 2014, refere que a criança apresenta atraso de desenvolvimento psicomotor, estereotípias, disartria, estrabismo e dimorfismos minor, mas sem diagnóstico etiológico.

A equipa multidisciplinar concluiu que a criança deve beneficiar de consultas hospitalares multidisciplinares, nomeadamente neuropediatria, neurocirurgia, oftalmologia, genética e serviços de ortopedia. No que diz respeito ao desenvolvimento, o relatório prevê que este beneficie de terapeuta da fala, professora de educação especial e auxiliar de ação educativa ao abrigo do DL 3/2008. Além destas medidas educativas a equipa realça a importância da comunicação aumentativa e alternativa no desenvolvimento intelectual do Gonçalo, dada a disartria grave que este apresenta. Presentemente o Gonçalo encontra-se em avaliação genética e continua a ser acompanhado no Hospital Pediátrico de Coimbra, na consulta de desenvolvimento.

Fora da escola, o Gonçalo passa maioritariamente do seu tempo com a mãe e o pai, apesar de estar frequentemente com os avós paternos e maternos. A família desta criança é bastante presente no seu desenvolvimento.

Além da família, o Gonçalo é bastante querido no meio onde reside, devido à empatia e simpatia que estabelece com toda gente ao seu redor.

### **4.3. Problemática específica**

O Gonçalo apresenta Necessidades Educativas Especiais e está abrangido pelo Decreto-lei nº3/2008, de 7 de janeiro. É considerado multideficiente, apesar da inexistência de consenso relativamente ao seu diagnóstico médico. Apresenta dificuldades intelectuais e motoras.

Beneficia de apoio educativo, nomeadamente de adequações no processo de ensino e de aprendizagem (art.º16 decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro):apoio pedagógico personalizado (artigo17.º); adequações curriculares individuais (artigo18.º); adequações no processo de matrícula (artigo19.º); adequações no processo de avaliação (artigo 20.º); currículo específico individual (artigo 21.º); tecnologias de apoio (artigo 22.º) e terapeuta da fala.

#### **4.4. Autonomia**

De acordo com a Análise de Comportamento Adaptativo – ECA, ficha Anamnese e *Checklist* de Competências, instrumentos de avaliação realizados em Outubro de 2013, foi possível apurar que o Gonçalo, devido às suas dificuldades motoras, cognitivas e comunicativas depende muito dos outros no seu dia-a-dia.

No que diz respeito ao período escolar a criança necessita que uma tarefaira o acompanhe constantemente. A tarefaira tem como função ajudar na hora da alimentação, higiene pessoal, aulas de educação física, concretização de atividades em contexto sala de aula e acompanhamento no recreio e todos os espaços escolares.

Devido às suas dificuldades comunicativas, a tarefaira também ajuda a criança ou a traduzir o que esta deseja transmitir.

#### **4.5. Desenvolvimento motor**

No que concerne ao desenvolvimento motor global o Gonçalo apresenta maiores dificuldades em subir e descer escadas, andar na ponta dos pés e saltar um degrau sem cair. Neste domínio a criança tem um comprometimento ligeiro. Não possui equilíbrio e é descoordenado, necessitando de supervisão constante.

A motricidade fina do Gonçalo está fortemente afetada. A criança demonstra grandes dificuldades em movimentos pinça, não desenha ou pinta imagens e não recorta com tesoura. Apesar de ter grandes dificuldades no domínio supracitado, é capaz de desenroscar tampas, rodar puxadores, enfiar pérolas num fio, fazer bolinhas com plasticina e encaixar figuras geométricas num tabuleiro com ajuda.

Relativamente ao esquema corporal, lateralidade e organização do espaço - temporal a criança não revela dificuldades na identificação e nomeação das partes do corpo, imita e identifica posições do corpo, bate ao ritmo de uma canção e reproduz um batimento rítmico simples.

Revela dificuldade acentuada ou total na representação gráfica das partes da figura humana e na identificação da direita e esquerda de si e do outro.

#### **4.6. Interação Social**

O Gonçalo é uma criança simpática e cria facilmente empatia com quem o rodeia. É conhecido pelo seu sorriso contagiante e por ser muito meigo.

No que concerne à autonomia relacional, o aluno corresponde ativamente a carícias, integra facilmente um grupo, relaciona-se bem com o adulto e educador, brinca com os colegas e participa em atividades de grupo. Apesar de ser bastante interativo com os colegas e adultos, o aluno reage constantemente a situações frustrantes com birras e costuma isolar-se para observar movimentos que lhe despertam interesse. Devido ao comprometimento das funções cognitivas, comunicativas e linguísticas, o Gonçalo não é capaz de seguir regras de uma jogo, participar em conversas, proteger-se em situações difíceis, procurar proteção ou resolver situações de conflito, ter iniciativa e criatividade em jogos e atividades.

#### **4.7. Funções cognitivas, linguísticas e comunicativas**

Como já foi referido anteriormente a criança apresenta limitações significativas nas funções cognitivas, comunicativas e linguísticas. No domínio cognitivo, podemos apontar a atenção e concentração como as funções mais problemáticas. Fixa por poucos períodos de tempo atenção nas atividades propostas, cansa-se facilmente e dispersa constantemente a atenção, concentrando-se aos estímulos alheios.

A nível visual, o aluno identifica e nomeia objetos com sucesso, recorda facilmente situações, ações ou imagens vistas com intervalos de tempos variáveis e recorda-se com muita facilidade de canções. Esta é a área à qual Gonçalo apresenta menor

dificuldade. Lembra-se da letra de imensas músicas, assim como os gestos correspondentes.

No domínio auditivo, o aluno reproduz batimentos ouvidos, repete pequenas frases e retém facilmente palavras adquiridas. Memoriza eficazmente uma história, apesar de não a conseguir contar autonomamente.

Ainda no campo cognitivo, o aluno diz o seu nome completo, o primeiro nome dos pais, avós e pessoas com quem interage no seu dia-a-dia. Identifica facilmente as cores, mas não identifica e nomeia tamanhos (pequeno, médio, grande), formas (círculo, triângulo, quadrado), acontecimentos no tempo (antes, agora, depois) e ações do tempo (ontem, hoje, amanhã).

Relativamente ao raciocínio lógico, o Gonçalo apresenta limitações significativas na capacidade de agrupar objetos pela forma e cor, comparar objetos (o maior, o pequeno, o grande), ordenar objetos por tamanhos, efetivar uma sequência lógica e identificar quantidades (iguais, menos, onde há mais). O aluno conta facilmente até dez.

No domínio linguístico, a avaliação feita através de uma *Checklist* de competências, revelou que o Gonçalo tem muita dificuldade na articulação das palavras, omite, troca sons nas palavras e repete palavras soltas. A fala da criança não é facilmente perceptível, apesar do enorme esforço que este faz para ser entendido. O tom de voz é normal.

Relativamente à linguagem expressiva, o aluno refere-se a si mesmo pelo seu próprio nome, não utiliza o “EU” em vez do seu nome, no entanto não demonstra dificuldade em dizer os nomes dos familiares e amigos mais próximos.

Ainda na função da linguagem expressiva, o aluno tem dificuldade grave ou total em empregar formas regulares do plural, formas verbais irregulares no passado, empregar pronomes pessoais, demonstrativos e possessivos, construir frases gramaticalmente corretas, curtas e simples de duas ou mais palavras. Não é capaz de fazer perguntas simples, incluir negativas nos enunciados, usar plurais irregulares,

relatar experiências, expressar ações futuras ou empregar corretamente o “hoje” e “amanhã”.

Na linguagem receptiva, o Gonçalo é capaz de responder ao seu nome, apontar corretamente objetos e imagens quando solicitado e executar ordens simples. Compreende sem dificuldade frases com conceitos abstratos, perguntas com pronomes interrogativos e identifica frases absurdas (“os porcos voam”). Neste domínio o aluno tem limitações acrescidas em prestar atenção a informação auditiva durante um certo tempo e ordenar uma história com três ou mais cartões.

Devido às limitações cognitivas e linguísticas, a comunicação da criança está fortemente comprometida. A mensagem que o aluno transmite nem sempre é percebida corretamente, principalmente por pessoas que não interagem com este diariamente. O Gonçalo esforça-se para que o percebam, apontando e manipulando constantemente para aquilo que pretende ou para onde deseja dirigir-se.

Como forma de contrariar o comportamento de apontar e manipular o adulto, os familiares mais próximos e educadores não cedem a esta estratégia da criança em efetivar pedidos, obrigando-o a fazê-lo verbalmente.

## **CAPÍTULO 4 - INTERVENÇÃO**



A intervenção teve como objetivo definir adaptações e estratégias que beneficiassem o aluno, aumentando essencialmente a sua autonomia. Paralelamente pretendeu-se adequar atividades de acordo com as capacidades do Gonçalo e oferecer apoio individualizado. Decorreu durante o ano letivo 2013/2014, integrada no departamento de educação especial numa escola de ensino básico, segundo e terceiro ciclos.

Com este projeto, a criança com comprometimento na fala e na comunicação, beneficiou de apoio individualizado de quatro a cinco horas semanais, a decorrer na sala de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, com a supervisão da coordenadora de educação especial da escola onde decorre a ação.

A intervenção passou por várias fases de implementação, começando pela avaliação da criança, no seu contexto familiar e escolar e posteriormente já na intervenção, são trabalhadas as competências de comunicar de forma intencional usando cartões de imagens e estabelecer relação entre o seu comportamento e o que acontece no ambiente, a ampliação da espontaneidade no processo comunicativo, discriminação de figuras, a estruturação de frases e finalmente a aptidão de responder a perguntas diretas.

Foram encontradas dificuldades subjacentes à identificação do estágio de desenvolvimento da criança, assim como efetivar um plano de intervenção capaz de responder às necessidades do mesmo. Além destes obstáculos, foi igualmente complexo definir quais os procedimentos mais pertinentes para ativar a transformação desejada. A concretização de uma mudança eficaz no aluno representou uma tarefa trabalhosa. Neste processo contribuiu a consulta a documentos oficiais para conhecer minuciosamente o desenvolvimento aluno, assim como a observação participante e a articulação com pais e educadores. Estes instrumentos de recolha de dados constituíram a base para a construção de um projeto pertinente, coerente e com sucesso.

Na primeira fase de intervenção, sentiu-se a necessidade de intervir junto das educadoras e auxiliares de educação, sensibilizando-as para a comunicação aumentativa e alternativa. Esta ação teve com principal fundamento revelar as bases da intervenção, a importância dos sistemas aumentativos e alternativos de comunicação e a sensibilização para cooperarem, usando igualmente os símbolos na interação com a criança.

Tratada esta situação, considerada prioritária, foi momento de iniciar a intervenção, exposta detalhadamente na descrição e relatórios das sessões. Importa referir que as sessões tiveram uma duração de cinco horas semanais até à quinta sessão, tendo as restantes uma duração de dez horas semanais. O aumento das sessões surgiu devido ao contrato celebrado entre IIEFP e Câmara Municipal da área onde se localiza o agrupamento escolar para a concretização do projeto remunerado.

## **Sessões de Intervenção**

### **Sessão 1**

**Fase de implementação:** avaliação inicial.

**Atividade:** Observação em contexto sala de aula.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** sala de aula e sala de Educação Especial.

Primeiramente foi possível observar o aluno em contexto sala (educação especial e turma titular) e recreio. Os principais objetivos da observação passavam essencialmente por perceber a interação entre pares e sua inclusão na turma.

A observação também contribuiu para entender como se organiza o processo de aprendizagem e conhecer as adaptações curriculares que as professoras adotaram para a criança.

Através da interação com os pares e professora foi possível avaliar a intencionalidade comunicativa da criança e paralelamente entender as suas principais limitações e capacidades. Nesta fase inicial recorreremos a memorandos analíticos, registrando as conclusões subjacentes às observações.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

Nesta atividade foi possível observar a criança em contexto sala de aula e sala de educação especial, como interage com os pares e docente. Foi igualmente possível identificar as estratégias de adaptação, adequação e implementação do processo educativo.

Na sala de aula o aluno está acompanhado pela tarefaira, necessitando da sua ajuda para qualquer atividade proposta pela docente, local onde aluno interage com os colegas e docentes através de manipulação e uso de algumas palavras. As tarefas propostas pela docente não são realizadas na sua totalidade, devido à falta de concentração e interesse.

No que diz respeito ao recreio foi possível visualizar como a criança interage num espaço aberto e como se movimenta no espaço livre, observando essencialmente se interage com os colegas ou se se concentre nos estímulos alheios. Está sempre acompanhado pela tarefaira, apesar de interagir com os colegas constantemente, prefere andar sozinho, alheando-se para observar movimentos de flores e árvores.

Nesta primeira sessão conclui-se que a criança é capaz de se manter sentado na sala de educação especial e sala de aula até que as docentes permitam que se levante, apesar da irritabilidade que isso lhe causa.

Mantem uma forte ligação e empatia com as docentes, auxiliares de educação/tarefairas, assim como interage constantemente com quem o rodeia. Responde a questões através de manipulação, uso de algumas palavras ou o recurso a apontar com o dedo.

Ao longo do dia apresenta algumas estereotípias, como bater palmas, emitir sons e olhar fixamente para determinados objetos, janelas e teto.

## **Sessão 2**

**Fase de implementação:** Comunicar de forma intencional usando cartões de imagens.

**Atividade:** Estabelecer relação entre o seu comportamento e o que acontece no ambiente.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** Sala de Educação Especial

Nesta atividade pretendia-se que a criança reconhecesse imagens presentes nos cartões (imagens reais e símbolos pictográficos de comunicação), usando a linguagem verbal e não-verbal. Os objetivos desta fase de implementação eram fundamentalmente a discriminação auditiva e produção de sons, aquisição de regras de comunicação e expressão, aquisição de competências ligadas à forma, conteúdo e uso da linguagem.

Ao longo desta atividade foi crucial reforçar positivamente a criança, assim como dar pistas, facultando informação verbal e não-verbal. Nesta, foram utilizados cartões plastificados com imagens de animais, alimentos, objetos, rotinas, familiares, amigos, docentes e auxiliares de educação.

Sentados frente a frente e ao mesmo nível, para estabelecer contato visual com a criança e tentar minimizar possíveis distrações, foram apresentados cartões com diversas imagens reais, assim como símbolos pictográficos de comunicação, para que esta identifica-se e nomeasse verbalmente a palavra correspondente.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

Esta atividade foi repetida durante duas semanas, alternando os temas dos cartões apresentados. Ao longo destas sessões a criança foi reconhecendo com sucesso os cartões que lhe foram apresentados. De uma forma global demonstrou muita facilidade em identificar e nomear todos os cartões. Nominou as figuras imitando sons, respetivos às últimas sílabas das palavras que pretendia transmitir.

Foi notório o esforço para mencionar de forma correta as palavras correspondentes às imagens que lhes eram apresentadas, capacidade que foi melhorando ao longo das sessões. Notou-se igualmente que o tempo de concentração é escasso, além de se distrair constantemente com estímulos alheios. Apesar do sucesso da concretização desta atividade, a articulação das palavras foi feita com muita dificuldade. Não é capaz de formar frases simples.

No que concerne à compreensão, o Gonçalo percebe tudo que lhe é dito, seja frases simples ou abstratas.

Nesta fase de implementação importou sobretudo perceber as principais dificuldades da criança. Percebeu-se que esta não consegue articular as palavras corretamente nem criar frases simples. Contudo percebe totalmente o que lhe é dito, capacidade que nos pareceu essencial para a concretização das sessões futuras.

### **Sessão 3**

**Fase de implementação:** Aumento da espontaneidade no processo comunicativo.

**Atividade:** Reconhecer/identificar de forma espontânea os objetos e imagens que lhe são solicitados.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** sala de Educação Especial

Numa fase inicial é solicitado que a criança reconheça e denomine as imagens presentes nos cartões plastificados. Posteriormente terá que procurar os cartões pedidos, que permanecerão espalhados na mesa de trabalho. Além de pegar neles é pedido que este vocalize corretamente a palavra correspondente à imagem. Pretendemos com esta atividade promover interação com os pares e adultos, promover interação com o meio, aumentar a vocalização correta das palavras, assim como o ampliar o seu vocabulário. Neste momento da intervenção é pedido à criança que execute ordens simples (procurar imagens e símbolos), culminando na articulação de palavras.

Nesta sessão, a criança foi obrigada a repetir palavras, em média quatro vezes, fomentando assim a aquisição de conceitos básicos. Este momento exigiu mais concentração da criança, sendo imprescindível recorrer a pistas visuais e ao reforço positivo, tentando combater o desinteresse, associado sobretudo à insistência do adulto para que a criança articula corretamente as palavras. Recorreu-se a cartões plastificados com imagens de animais, alimentos, objetos, rotinas, familiares, amigos, docentes e auxiliares de educação.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

Esta atividade tentou sobretudo aumentar a espontaneidade comunicativa. Inicialmente a criança podia rever as imagens já conhecidas das sessões anteriores e identificá-las com ajuda e pistas. Posteriormente, o aluno teria que ser capaz de procurar autonomamente a imagem solicitada e vocalizar a palavra corretamente.

Na concretização da atividade, foi importante ter atenção ao nível cognitivo e linguístico da criança. Além deste fator o adulto estava sentado ao nível da criança de modo a observar corretamente todas as intencionalidades comunicativas e paralelamente estabelecer contato ocular com o aluno.

Nas sessões houve a preocupação em esperar pela resposta, não pressionando a respostas rápidas e incorretas. Foi realizada modelagem corporal de forma a dar auxílio para que a criança apresentasse o comportamento pretendido. Devido ao tempo de concentração exíguo foi respeitado o tempo de fadiga fazendo várias pausas, assim como a alternância de imagens para manter o aluno motivado.

Ao longo das duas semanas a criança demonstrou uma evolução significativa no que concerne ao tempo de concentração. Relativamente à efetivação da atividade, esta manifestou algum desagrado na sua concretização. Durante a atividade a criança estava constantemente o olhar para o cartão que lhe era solicitado, em vez de pegar nele. Paralelamente a este comportamento agarrava na mão da tarefa para que esta o ajudasse.

Todavia, o Gonçalo fez um esforço relevante para vocalizar corretamente as palavras. Demonstrou capacidade em responder corretamente às ordens simples, em compreender mensagens simples e complexas.

#### **Sessão 4**

**Fase de implementação:** Discriminação de figuras.

**Atividade:** Introdução dos símbolos pictográficos de comunicação.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** Sala de Educação Especial

Nesta fase era essencial que a criança fosse capaz de identificar e nomear os símbolos pictográficos de comunicação. Era esperado que ao longo da atividade a criança conseguisse vocalizar corretamente as palavras. Para a concretização da atividade recorreremos a cartões com os símbolos pictográficos de comunicação e prancha de comunicação.

Sentados frente a frente e ao mesmo nível, o adulto mostrava os símbolos pictográficos de comunicação numa prancha, colocada na mesa de trabalho, virada diretamente para a criança.

Nas sessões recorreremos ao reforço positivo a todas as tentativas de verbalização por parte da criança, assim como recorreremos a pistas verbais.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

No processo de identificação era pedido à criança que reconhecesse e nomeasse corretamente os símbolos pictográficos colocados na prancha de madeira, fixados através de velcro. O Gonçalo reconheceu e nomeou com elevado sucesso a maioria dos símbolos.

Ao longo das sessões, devido ao cansaço e distração foi necessário modelagem corporal, assim como pistas verbais. No entanto podemos concluir que esta atividade foi cumprida com sucesso, tendo em conta que a criança já conhecia a maioria dos símbolos. Nesta fase foi notório que com o decorrer da atividade, devido à fadiga, o Gonçalo distrai-se constantemente, agarra a mão do adulto para pedir ajuda e aumenta as estereotipias (bater palmas e imite sons repetidamente).

No que concerne aos símbolos, no final desta sessão a criança já dominava totalmente os mesmos, não descorando que o comprometimento da linguagem oral nem sempre facilitava a mensagem transmitida, no entanto foi notável o esforço que o aluno fez para em vocalizar corretamente as palavras.

## Sessão 5

**Fase de implementação:** Introdução do *software* *Vox4all*.

**Atividade:** Manuseamento do aparelho tecnológico, identificando e nomeando os SPC.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** sala de Educação Especial.

No processo de introdução do *software* desejávamos sobretudo que a criança identificasse e nomeasse os símbolos pictográficos de comunicação presentes no *Vox4all*. Esta atividade, pretendia igualmente aumentar a interação com os pares e paralelamente tornar a criança mais autónoma.

Para além dos objetivos supracitados, era esperado que a criança desenvolvesse as funções cognitivas (memória, atenção, concentração e perceção), motricidade fina e óculo-manual., assim como a capacidade de comunicar através dos símbolos pictográficos de comunicação com o recurso ao *software*. Utilizaram-se constantemente o reforço positivo, pistas verbais e modelagem corporal para alcançar o comportamento pretendido.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

Nesta fase de implementação do projeto era solicitado à criança que nomeasse os símbolos presentes no *software* e paralelamente era solicitado que esta manuseasse o *tablet*. Sentados frente a frente, adulto e criança, o *tablet* encontrava-se no centro da mesa de trabalho e direcionado para a criança, para simplificar a observação e manipulação da aplicação.

O *software* apresenta diversos grupos de imagens, nomeadamente alimentos, cores, animais, objetos entre outros, sendo necessário entrar nos diferentes grupos para encontrar as imagens pretendidas.

Devido a esta fase de implementação ser consideravelmente prolongada e a atividade ser repetida ao longo de um mês foi fundamental alternar os grupos de imagens, para não dissiparmos o entusiasmo e motivação da criança. Esta atividade foi efetivada com muita dificuldade, devido ao comprometimento que o Gonçalo apresenta na motricidade fina. Foi indispensável a ajuda da tarefeira, para modelar o comportamento da criança, manipulando o dedo indicador para alcançar o procedimento proposto.

Paralelamente ao apoio no que cerne à manipulação do dedo indicador do Gonçalo para conseguir apontar para as imagens solicitadas, foi necessário também dirigir o dedo para os diferentes grupos de imagens, ajuda imprescindível já que o aluno inicialmente não memorizou com facilidade os diferentes grupos de imagens.

Nestas sessões foi notório o entusiasmo e a motivação em manusear o *tablet*. No entanto notamos um aumento da agitação e estereotípias, devido ao entusiasmo referido anteriormente, contudo com o decorrer da atividade o Gonçalo foi aumentando significamente o seu tempo de concentração, prolongando assim o tempo de ação.

No que concerne aos símbolos, o Gonçalo conseguiu identifica-los e nomeá-los com sucesso, sendo notável a evolução na vocalização correta das palavras.

## **Sessão 6**

**Fase de implementação:** Estruturação de frases através de símbolos pictográficos de comunicação.

**Atividade:** Junção de símbolos formando frases simples.

**Duração:** 5 horas semanais.

**Contexto:** sala de Educação Especial.

Neste momento do projeto era proposto à criança que formasse frases simples (verbo, e sujeito). Os objetivos desta atividade passavam essencialmente pela aquisição de palavras simples e/ou símbolos com significado, combinar símbolos em frases, adquirir conceitos, obter competências para reconhecer símbolos e por fim adquirir competências para compreender frases através dos símbolos. Foram usados os símbolos pictográficos de comunicação (cartões), para a estruturação de frases com sujeito e verbo fixados na prancha de madeira.

Como em todas as fases de implementação recorreu-se constantemente ao reforço positivo, estímulos, pistas verbais e modelagem corporal para alcançar o comportamento pretendido.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

A estruturação de frases simples, com o recurso aos símbolos pictográficos de comunicação, foi realizada com temas funcionais (formulação de pedidos e configuração de acontecimentos), mais especificamente frases começadas por “Eu quero”, “Eu vou”, “Eu estou”, “Eu tenho” e por exemplo “O João joga futebol”, “A mãe está a cozinhar”, entre outros. Nesta fase foi fulcral fornecer pistas verbais ao Gonçalo. Este teve imensa dificuldade em ler a frase a partir dos símbolos, devido ao comprometimento acentuado que apresenta no domínio da linguagem e fala, desta forma foi imprescindível ler previamente a frase para que memorizasse e então conseguisse ler sem ajuda do adulto.

No que concerne ao reconhecimento dos símbolos não foi precisa qualquer ajuda no entanto foi essencial reforçar positivamente cada palavra correta que enunciava, o que permitiu que o aluno se mantivesse mais concentrado e motivado.

Esta fase de implementação foi efetivada com enorme dificuldade. Dado que o Gonçalo está acostumado a enunciar palavras soltas e não a sequenciá-las para construir uma frase, esta foi uma tarefa deveras trabalhosa, acabando por ter alguns resultados na segunda semana de trabalho.

Devido à quantidade de palavras a enunciar e ao esforço aumentado em pronunciá-las corretamente, notou-se um desinteresse, desconcentração e aumento de estereotípias, paralelas à frustração de não conseguir expressar-se corretamente.

## **Sessão 7**

**Fase de implementação:** Responder a perguntas diretas.

**Atividade:** Responder com frases simples, verbalmente ou através dos SPC.

**Duração:** 10 horas semanais.

**Contexto:** sala de Educação Especial.

Nesta fase, era solicitado ao Gonçalo que respondesse a perguntas diretas, através da linguagem ou símbolos de comunicação. Pretendia-se com esta atividade desenvolver a competência de responder a perguntas diretas com frases compostas no máximo por três palavras/símbolos pictográfico, aumentando a capacidade de combinar palavras em frases, aprender a construir e repetir frases simples.

Nesta atividade, foram usados igualmente reforços positivos em todos os esforços da criança em responder às perguntas, assim como lhe foram dadas pistas e ajudas constantes para vocalizar corretamente o que pretendia transmitir.

## **Relatório da Sessão de Intervenção**

Nesta fase, era pedido que o Gonçalo usasse a linguagem ou os símbolos pictográficos de comunicação para responder às perguntas. A atividade compreendia questões acessíveis à criança e de resposta direta.

As questões eram feitas com recurso aos símbolos pictográficos ou às imagens presentes nos cartões, como por exemplo, era apresentada a imagem da fotografia da mãe e o aluno era questionado sobre quem era a pessoa em questão. Nesta, a criança teria que responder “é minha mãe”. Além deste tipo de questões, era apresentado o símbolo do verbo correr em que o Gonçalo tinha que enunciar “está a correr”.

A atividade foi efetivada com dificuldade moderada, a criança percebe os pedidos ou as questões simples e complexas, mas tem dificuldade em vocalizar corretamente respostas adequadas. A maior dificuldade da criança foi responder “sim” ou “não” às questões que exijam estas respostas, respondendo sempre “sim sim, não não”. O Gonçalo não conseguiu combinar palavras para construção frásica simples, foi então pedido que ele vocalizasse por imitação (respostas dadas primeiramente pelo adulto) as respostas pretendidas, atividade que fez sem qualquer dificuldade.

Esta fase de implementação aumentou significativamente a frustração e ansiedade da criança por não conseguir responder corretamente às questões. Apesar da dificuldade, a criança começou a responder com recurso aos símbolos ou imitação das respostas dita pelo adulto.

Relativamente à compreensão e realização de pedidos simples este executa-os sem dificuldades, além de ficar muito satisfeito em ser reforçado positivamente sempre que cumpre os pedidos.

### **Sessão 8/9/10**

Findada a sessão 7 passou-se a concretizar as atividades mencionadas anteriormente, alternadamente, através do uso exclusivo do *software*. A criança começou a utilizar o *tablet* para comunicar e fazer pedidos.

As sessões 8/9/10 foram divididas em três sessões semanais e foram realizadas na sala de educação especial, sala de aula, recreio, cantina e biblioteca, conforme o horário da criança.

Foi pedido ao Gonçalo que comunicasse através dos SPC presentes no *software*, sempre que era feita uma questão, ou solicitado que apresentasse o símbolo correspondente a um objeto, local, atividade, pessoa, entre outro.

Esta tarefa foi realizada com alguma dificuldade, devido ao comprometimento da motricidade fina, no entanto a criança conseguiu fazer pedidos simples e responder a questões diretas através da aplicação. Desta forma, concluiu-se que a atividade teve sucesso e que foram alcançar os objetivos desejados.

## **Grelhas de observação**

Após descrever detalhadamente as atividades e relatórios de cada sessão passamos a mostrar os quadros de observação realizados em cada sessão..

Estes quadros, servem sobretudo para mostrar a evolução da criança aos níveis de interação social, comunicação, capacidade de comunicar através dos símbolos pictográficos de comunicação e capacidade de manuseamento do *tablet e/ou software Vox4all*.

Preenchemos as grelhas de observação através de um grau de intensidade correspondente aos parâmetros presentes na tabela seguinte.

**QUADRO 1 – GRAU DE INTENSIDADE DOS COMPORTAMENTOS**

<b>GRAU DE INTENSIDADE</b>	<b>VALOR</b>
<b>NUNCA</b>	0
<b>POUCAS VEZES</b>	1 - 4
<b>ALGUMAS VEZES</b>	5 - 6
<b>MUITAS VEZES</b>	7 - 9
<b>SEMPRE</b>	10

O grau de intensidade de comportamento foi avaliado de 0 a 10, em que:

0 – a criança nunca realiza determinado comportamento;

1 a 4 – a criança realiza excepcionalmente determinado comportamento;

5 a 6 – a criança concretiza esporadicamente determinado comportamento;

7 a 9 – a criança concretiza inúmeras vezes determinado comportamento;

10 – a criança concretiza constantemente determinado comportamento.

**QUADRO 2 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO – INTERAÇÃO SOCIAL**

<b>Interação social</b>	<b>Sessão 1</b>	<b>Sessão 2</b>	<b>Sessão 3</b>	<b>Sessão 4</b>	<b>Sessão 5</b>	<b>Sessão 6</b>	<b>Sessão 7</b>
<b>Isola-se</b>	5	5	4	4	3	3	3
<b>Comunica</b>	2	2	4	6	6	6	6
<b>Estabelece contato ocular</b>	8	8	8	9	9	9	9
<b>Permite contato físico</b>	9	9	9	9	9	9	9
<b>Obsessão por algo</b>	8	8	7	7	7	6	6
<b>Irritabilidade</b>	7	7	6	6	5	5	5
<b>Estereotípias</b>	9	9	8	7	7	6	6

Analisado a grelha de observação, constata-se que ao longo da intervenção, a interação social foi um aspeto que não nos despertou preocupação, dado que apesar dos comportamentos peculiares da criança esta interage suficientemente bem com os pares.

Na fase de observação inicial, notou-se uma inquietação por estar sentado durante 45 minutos seguidos na sala de aula, aumentando as estereotípias como bater palmas e

gritar. Nesta mesma fase, foi possível observar a criança em contexto de recreio e notamos que apesar de interagir com os colegas, isola-se concentrando-se em movimentos de árvores e flores, assim como sons que lhes despertam atenção.

De um modo geral, na observação inicial e regendo-nos pelo quadro de observação a criança não tem por prática isolar-se dos colegas, contudo prefere não falar, substituindo a comunicação verbal pela manipulação corporal do outro. Estabelece contato ocular, assim como permite e gosta significativamente de contato físico. Além destas características, a criança apresenta uma obsessão por determinados objetos, principalmente com geometria esférica. Irrita-se quando está muito tempo sentado ou insistem constantemente em terminar tarefas.

A irritabilidade transforma-se no aumento das estereotípias, que podem passar por bater palmas, gritar e morder os dedos.

Ao longo das sessões houve uma tentativa de diminuir particularmente as estereotípias. Para isso fomos alternando as atividades, assim como fazendo pausas, combatendo o cansaço e o desinteresse da criança, não permitindo que chegasse ao ponto de irritabilidade.

Como a evolução da capacidade comunicativa, adquirida com o avançar da intervenção, foi notável o aumento da interação da criança com os pares, recorrendo à verbalização, SPC ou ao *tablet*.

Em suma, com a intervenção conseguimos essencialmente que o aluno comunicasse de uma forma mais ativa tanto na sala como no recreio, paralelamente notou-se uma diminuição das estereotípias, apesar de não terem sido dissipadas.

**QUADRO 3 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO – COMUNICAÇÃO**

<b>Comunicação</b>	<b>Sessão 1</b>	<b>Sessão 2</b>	<b>Sessão 3</b>	<b>Sessão 4</b>	<b>Sessão 5</b>	<b>Sessão 6</b>	<b>Sessão 7</b>
<b>Iniciativa comunicativa</b>	5	5	5	7	7	8	8
<b>Discurso perceptível</b>	2	2	3	5	5	5	5
<b>Utiliza gestos para comunicar</b>	0	0	3	4	4	4	4
<b>Manipula adulto para fazer pedidos</b>	10	10	8	7	7	4	4
<b>Inicia e mantém conversação</b>	0	0	2	2	2	2	2
<b>Compreende frases simples</b>	10	10	10	10	10	10	10
<b>Compreende frases complexas</b>	8	8	8	8	8	8	8
<b>Responde a questões simples e diretas</b>	2	4	4	5	5	6	6
<b>Verbaliza corretamente as palavras</b>	0	0	2	4	5	5	5
<b>Faz pedidos simples</b>	0	0	4	5	5	5	6

No que concerne à comunicação, podemos apontar como o domínio em que a criança apresenta mais dificuldades.

Relativamente à iniciativa comunicativa, constatamos que apesar de existir vontade de comunicar, há um desfasamento entre a essa determinação e a capacidade de verbalizar correntemente as palavras, ou seja, manter um discurso perceptível. Assim, concluímos que a criança apresentou sempre iniciativa, tendo sido mais relevante nas três últimas sessões, pelo entusiasmo como o aparelho eletrónico, o *tablet*. Z

Como já apontamos, o discurso da criança apresenta-se normalmente impercetível, tendo vindo a aperfeiçoar-se durante as sessões, devido ao aumento de confiança, e aos reforços positivos pelas tentativas em verbalizar corretamente as palavras.

Numa tentativa de findar com a manipulação do outro para realizar pedidos, comportamento que inicialmente fazia recorrentemente, mas que foi reduzindo, introduzimos em parceria com a terapeuta da fala os gestos, linguagem gestual simples. Esta iniciativa associada aos SPC, revelou-se bastante pertinente, muito bem aceite pela criança e com resultados satisfatórios.

Apesar de a criança não iniciar e manter uma conversação, esta compreende perfeitamente frases simples e maioritariamente frases complexas, capacidade que manteve ao longo de toda a intervenção.

Numa fase inicial constatou-se também que a criança raramente respondia a questões simples e diretas, capacidade que foi aumentando ao longo das sessões. Passou a responder a questões recorrendo a imagens da aplicação *VoxAll*, SPC em cartão e verbalização. A verbalização foi sendo aperfeiçoada devido à insistência em repetir as palavras calmamente e também pelas vocalizações da aplicação supracitada. Sempre que a criança carregava numa imagem da aplicação, o *software* imitia uma vocalização pausada da palavra correspondente, de forma a associarmos a imagem à palavra.

Com o aumento da capacidade comunicativa a criança, contrariando a fase inicial da intervenção, passou a fazer pedidos simples, diminuído a manipulação corporal do outro ou apontar com o dedo. Estes pedidos passaram sobretudo por “Quero comer”,

“Quero casa banho”, “Quero parar”, entre outros. Para fazer pedidos recorria sobretudo às imagens da aplicação *Vox4ll*, SPC em cartão e gestos.

**QUADRO 4 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO – CAPACIDADE COMUNICATIVA ATRAVÉS DOS SPC**

<b>Comunicação</b>	<b>Sessão 1</b>	<b>Sessão 2</b>	<b>Sessão 3</b>	<b>Sessão 4</b>	<b>Sessão 5</b>	<b>Sessão 6</b>	<b>Sessão 7</b>
<b>Reconhece os SPC</b>	7	7	8	8	8	8	8
<b>Nomeia corretamente os SPC</b>	3	3	3	4	4	5	6
<b>Responde a questões com recurso ao SPC</b>	2	2	3	5	5	5	5
<b>Faz pedidos com recurso aos SPC</b>	0	0	3	4	4	5	6
<b>Interage com o outro com recurso aos SPC</b>	0	0	4	5	6	7	7
<b>Inicia e mantém conversação com recurso aos SPC</b>	0	0	0	0	0	0	0
<b>Compreensão de frases simples construídas com SPC</b>	4	7	8	8	8	8	8

De acordo com os dados presentes na grelha de observação, os símbolos pictográficos de comunicação representaram ao longo das sessões um ponto forte da criança. Reconheceu desde a primeira atividade a generalidade dos símbolos, tendo vindo a desenvolver a mesma capacidade ao longo da intervenção. Apesar de os reconhecer, apresentou uma dificuldade em verbalizar as palavras corretamente, havendo contudo uma evolução notória a partir da quarta sessão.

Inicialmente, confrontado com questões simples, a criança raramente respondia com recurso aos SPC, contudo começou a interagir, fazer pedido e responder através dos símbolos, dada a familiarização com e ao uso constante destes nas atividades propostas. Além destes fatores a criança percebeu que era mais fácil responder através dos símbolos, já que não tinha que fazer um esforço para o seu discurso ser perceptível.

Paralelamente a responder a questões simples, a criança, contrariando a fase inicial da intervenção passou a fazer pedido, como já referi acima, através das imagens presentes nos SPC, como por exemplo, “quero comer”, “vamos brincar”, “quero casa de banho”, entre outros.

Passando a ter mais autoconfiança em empregar os símbolos, notamos que a criança passou a interagir mais com os pares, utilizando os SPC durante todo o período letivo. Podemos associar esta atitude ao facto dos colegas aderirem com bastante entusiasmo à utilização dos símbolos para comunicar com o Gonçalo.

Apesar da evolução descrita, e de ter iniciativa de fazer pedidos, a criança não conseguiu alcançar a capacidade de principiar uma conversação e mantê-la através dos símbolos.

De uma forma geral, a introdução dos símbolos pictográficos teve efeitos bastante positivos. Tornou a criança mais interativa, autónoma e confiante na sua capacidade de comunicar. Também beneficiou colegas, professores e técnicos da ação escolar na perceção do discurso/ mensagem que pretendia transmitir.

**QUADRO 5 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO – CAPACIDADE COMUNICATIVA ATRAVÉS  
*SOFTWARE VOX4ALL***

<b>Comunicação</b>	<b>Sessão 8</b>	<b>Sessão 9</b>	<b>Sessão 10</b>
<b>Liga corretamente o aparelho tecnológico</b>	5	5	5
<b>Agarra com facilidade o aparelho tecnológico</b>	5	5	5
<b>Carrega com o dedo nos ícones desejados</b>	5	7	9
<b>Reconhece e nomeia os SPC do <i>software</i></b>	8	9	10
<b>Faz pedidos com recurso ao <i>software</i></b>	5	5	6
<b>Responde a questões simples com recurso ao <i>software</i></b>	5	5	6
<b>Interesse pelo <i>software</i></b>	10	10	10

No que concerne à capacidade da criança comunicar através do *software vox4all*, é relevante referir que o facto de esta ter dificuldades no que diz respeito à motricidade fina, condicionou as atividades, assim como a evolução da habilidade de comunicar através do aparelho eletrónico.

Apesar das dificuldades supracitadas da criança, assumimos que o interesse pela aplicação a fez fazer um esforço notável em executar as atividades propostas.

Como é possível ver na grelha de observação, o Gonçalo nem sempre conseguiu ligar o aparelho, por este ter um botão muito pequeno. Reparamos também ao longo das três sessões que a criança apresentava dificuldades em segurar o *tablet* sem o deixar cair, devido à motricidade fina e também pelo entusiasmo em manusear o aparelho.

Inicialmente carregava por vezes no ícone que pretendia, habilidade que logo se desenvolveu. Para tal ajudou o facto de a criança tomar consciência que se colocasse o dedo rapidamente a aplicação bloqueava.

A aplicação, constituída por símbolos pictográfica de comunicação, permitiu que a criança reconhece-se com facilidade os símbolos presentes na mesma.

Com esta evolução, a criança passou a interagir, fazer pedidos e responder a questões simples com recurso ao *vox4all*, simultaneamente com os SPC em cartão e gestos, não dissipando a verbalização, dado que este projeto pretendia beneficiar de uma comunicação aumentativa e não apenas alternativa.

O *tablet* passou a fazer parte do dia-a-dia da criança utilizando-o para comunicar. Começou a ser utilizado pelos pais, terapeuta da fala e professora de educação especial como recurso para comunicar e propor atividades à criança.



### **PARTE III - CONCLUSÃO**



Este projeto deve ser entendido como um elemento de mudança e transformação.

Numa primeira fase importava perceber a conceitualidade da comunicação aumentativa e alternativa de modo a configurar esta com o desenvolvimento e necessidades da criança. Não menos importante era compreender com exatidão as capacidades e limitações do Gonçalo. Paralelamente a esta fase, a revisão da bibliografia sustentava e justificava o caminho que o trabalho ia conquistando.

Neste processo, a seleção correta das metodologias de recolha de informação, tornou-se fundamental. Apesar de moroso, foi possível recolher informação deveras importante para a configuração real do estágio de desenvolvimento da criança, assim como um conhecimento do tipo de interação e estratégias que educadores, auxiliares de educação utilizam com a mesma. Neste sentido, constatou-se que há uma carência significativa de meios capazes de estimular a capacidade comunicativa da criança.

Neste âmbito, era elementar conhecer a criança e observar como se comporta em diferentes contextos, nomeadamente escola, recreio e casa. Para isso, foi possível observá-la, de forma a perceber os aspetos mais relevantes do processo comunicativo desta, permitindo posteriormente uma planificação de atividades coerentes e pertinentes. Na fase de planificação foi feita uma materialização de um modelo capaz de transformar a autonomia comunicativa, configurando uma intervenção exequível. Para tal foi essencial escolher metodologias apropriadas, fundamentadas com recurso a consultas bibliográficas, legitimando o curso da intervenção.

No que concerne à comunicação aumentativa e alternativa, no âmbito do projeto em questão, esta apresentou-se numa perspetiva transdisciplinar, assumindo-se com uma estratégia de intervenção capaz de fomentar a capacidade comunicativa da criança e torná-la mais autónoma. Conhecendo à priori a criança, a temática escolhida para o presente projeto justificou a abordagem adotada.

Com a introdução dos símbolos pictográficos, mais concretamente através das várias funcionalidades do *Vox4all*, a criança começou a comunicar através das imagens/símbolos presentes no programa. Neste estavam representadas imagens e símbolos pictográficos de comunicação das pessoas com quem mais interage no dia-a-dia, dos

alimentos que mais gosta, o horário escolar, os locais que frequenta e os objetos que gosta de brincar. O aparelho passou a fazer parte do dia-a-dia da criança, utilizando-o essencialmente para fazer pedidos, recorrendo paralelamente aos símbolos e imagens para responder a questões diretas.

Além desta mudança no quotidiano da criança, os seus pares, familiares e educadores passaram também a interagir e a comunicar com recurso ao dispositivo. Os símbolos pictográficos estão presentes em todos os locais que o aluno frequenta. Em casa passaram a estar afixados em móveis, divisões, horários de tarefas, eletrodomésticos, bens alimentares, objetos e brinquedos. Na escola também foram afixados na porta da biblioteca, bar, cantina, salas de aula, casas de banho, assim como em objetos que manuseia diariamente para brincar ou para aquisição de aprendizagens.

Foi notória a satisfação da criança em perceber que o conseguia compreender e que era possível fazer pedidos sem ter que manipular o adulto ou apontar. A satisfação supracitada fomentou a autonomia, a interação comunicativa, o interesse em vocalizar corretamente as palavras e o desejo em mostrar as suas capacidades.

No que concerne ao processo educativo, o *software* passou a ser utilizado pelas docentes para realizar atividades que a priori o aluno não mostrava interesse ou conseguia realizar por falta de interesse ou dificuldade no domínio da motricidade fina. Este projeto conseguiu especialmente aumentar a capacidade de atenção/concentração nas atividades propostas pelas docentes. Esta motivação prende-se essencialmente ao facto da criança demonstrar bastante interesse pelo *Vox4All*, assim como os estímulos que este incita.

A nível social fomentou notoriamente a interação com o outro, já que passou a ser capaz de comunicar quer através dos símbolos em cartão ou com recurso ao *tablet*. Foi visível o aumento da intencionalidade comunicativa e a vontade em vocalizar de forma correta e adequada.

Com a parceria com a professora de educação especial e terapeuta da fala, os símbolos pictográficos de comunicação tornaram-se indispensáveis nas atividades

propostas pelas mesmas, mantendo assim constante o aumento da capacidade comunicativa através dos sistemas aumentativos e alternativos de comunicação

Apesar do sucesso do projeto, importa referir o surgimento de alguns obstáculos e pontos fracos. Considerou-se então a resistência de alguns professores e auxiliares de educação em colaborar com a intervenção. A falta de informação e formação destes técnicos, relativamente aos sistemas aumentativos e alternativos de comunicação, configurou também uma limitação.

Numa perspetiva reflexiva, o projeto consubstanciou uma metodologia capaz de gerar mudanças no dia-a-dia da criança. Esperava-se particularmente que a metodologia utilizada implicasse seguimento e que a escola acionasse mecanismos capazes de responder às necessidades mais evidentes de crianças que apresentem dificuldades a nível cognitivo e/ou motor. Para a escola o contributo deste projeto no processo educativo do Gonçalo, foi identificado como vantajoso para o seu desenvolvimento. Assumimos que a parceria entre educador de educação especial, familiares, terapeuta da fala e auxiliares de educação produziu efeitos fulcrais no desenrolar da intervenção, consolidando os resultados alcançados.

Falar neste projeto e no valor humano que este patenteia, e assumindo que certamente este trabalho representou uma enorme transformação na vida do Gonçalo e de quem o rodeia, para mim representou uma tarefa que exigiu um esforço notável, apesar de enormemente recompensador, quer a nível profissional como pessoal.

Terminando, é com bastante agrado referir que o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2013/2014 terá continuidade, devido aos resultados obtidos e à natureza da intervenção que implica continuação para que a transformação seja a mais vantajosa para o desenvolvimento da criança.

Considerando os objetivos propostos numa fase preliminar do projeto e atentando aos resultados obtidos, é possível declarar convictamente que estes foram alcançados praticamente na totalidade.



## **BIBLIOGRAFIA**



- Amaral, I. (2003). *Domínio da Comunicação, Linguagem e Fala. Perturbações Específicas da Linguagem em contexto escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ainscow. (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa.
- American Psychiatric Association. (1996). *DSM – IV: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. (4ª edição). Lisboa: Climepsi editores.
- Bairrão (1998). *Os alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Beaudichon, J. (2001). *A Comunicação. Processos, formas e aplicações*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan (2003). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução*. Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bowlby, J. (1958). *A natureza da ligação da criança com a mãe*. Amadora: Livraria Bertrand.
- Calado, I. (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, R. (1998). *A outra metade da medicina*. Lisboa: Climepsi.
- Cascais, M. (2003). *Domínio da Comunicação, Linguagem e Fala. Perturbações Específicas da Linguagem em contexto escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Chaves, J.; Coutinho, C. & Dias, M. (1993). *A Imagem no ensino de crianças com necessidades educativas especiais*. Revista Portuguesa de Educação.
- Correia, P. & Pinto, T. (2002). *O significado dos símbolos. As potencialidades da utilização de símbolos*. Coimbra: CNOTINFOR.

Correia, L. M. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, M. L. (2003). *Educação e Especial e Inclusão – quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Ferreira, M.C.T.R., Ponte, M.M.N. & Azevedo, L. M. F. (2000). *Inovação Curricular na Implementação de Meios Alternativos de Comunicação em Crianças com Deficiência Neuromotora Grave*. (2ª edição). Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Franco, M.G., Reis, M.J. & Gil, T.M.S. (2003). *Comunicação, linguagem e fala: Perturbações Específicas de Linguagem em contexto escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Goode, W. J. & Hatt, P. K.. (1969) *Métodos em Pesquisa Social*. São Paulo: Cia Editora Nacional.

Marcos, M. L. (2007). *Ciências da Comunicação – Princípio da Relação e Paradigma Comunicacional*. Cadernos Universitários: Edições Colibri.

Mendes, E. (2003). *Comunicação Aumentativa e Alternativa: formar para mudar atitudes*. Aprender, 119-126.

Merriam, (1998). *Qualitative Research and Case Studies Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Ministério da Educação (2002). *Relatório Apoios Educativos: Ano Lectivo 2000/2001* Lisboa: Observatório dos Apoios Educativos – Departamento de Educação Básica.

Pereira, F. (2008). *Educação Especial. Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: DGIDC

Ribeiro, J. (1999). *Investigação e avaliação em psicologia e saúde*. Lisboa: Climepsi.

Sim-Sim, Inês, (1997) *Avaliação da Linguagem Oral: Um Contributo para o Desenvolvimento do Desenvolvimento Linguístico das Crianças Portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serv. de Educação.

Sim-Sim, Inês, (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.

Sprinthall; Sprinthall, (1993). *Psicologia Educacional - Uma Abordagem Desenvolvimentalista*. Lisboa: Mcgraw-Hill.

Tetzchner, S.V. & Martinsen, H. (2000). *Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa*. Porto: Porto Editora.

Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção das Necessidades Educativas Especiais*, in Separata da Revista, 1, 7. Edição do Instituto Inovação Educacional.

Unesco (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa.

Yin, R.K. (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. (4ª edição). Porto Alegre: Bookman.

Widgit Software Ltd (2006). *O Significado dos Símbolos – As Potencialidades da Utilização de Símbolos*. (2ª edição) Coimbra: CNOTINFOR – Centro de Novas Tecnologias da Informação, Lda

## **Webgrafia**

Imagina. *Vox4all*. Acedido em 25 Outubro de 2014

<http://www.imagina.pt/produtos/software/vox4all-2-0/>



**ANEXOS**



**ANEXO 1**

**Projeto Educativo Individual**



**PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL**  
Decreto-lei nº3/2008, de 7 de Janeiro

Ano Letivo:2013/2014

Identificação do aluno:

Escola:

Data de Nascimento: 20/09/2005 \_\_\_\_\_ Ano: 2<sup>o</sup> Turma: B

Morada:

Nível de Educação ou Ensino: Pré-Escolar  1<sup>o</sup> CEB  2<sup>o</sup> CEB  3<sup>o</sup> CEB  3<sup>o</sup> EC

Encarregado de Educação:

Morada:

Docente responsável pelo grupo/turma:

Docente de Educação Especial:

**1. História escolar e pessoal**

**1.1- Percurso Escolar**

Ano letivo	Ano de escolaridade	Estabelecimento de Ensino	Professor/Diretor de Turma	Prof. Ed. Especial

**1.2- Resumo da história escolar**

No ano letivo 2007/2008, o aluno foi apoiado pela intervenção precoce.

Nos anos letivos de 2008 a 2011 frequentou JI Santa Casa da Misericórdia de Arcos de Valdevez, tendo usufruído do apoio da educação especial pelo Decreto-Lei 3/2008 com a alínea a).

No ano letivo 2011/2012, o aluno frequenta o grupo-turma do Jardim de Infância, tendo sido pedido o adiamento de matrícula no 1.º Ciclo, uma vez que é mais benéfico para o aluno. Tendo em conta que necessita de desenvolver a autonomia, atenção/concentração, linguagem e controlo do esfíncter, visto ainda usar fraldas.]

Em relatório datado de 21 de Fevereiro de 2012 do Centro Hospital do Porto refere que o aluno apresenta um "atraso de desenvolvimento psicomotor com dismorfia sem epilepsia".

No ano letivo 2012/2013, tem como medida educativa a alínea e) currículo específico Individual e frequenta uma sala adaptada às suas especificidades.

O CRTIC fez uma nova avaliação, em fevereiro de 2013, que não se diferenciou significativamente da 1ª, mantendo-se a possibilidade do Alexandre utilizar o ecrã táctil, mas ainda não foi adquirido, mas entretanto é necessário continuar a desenvolver a coordenação mão -olho e a atenção na tarefa de forma a que o Alexandre possa efetivamente tirar partido e proveito desse recurso.

Frequentou, igualmente, neste ano a ARCIAL uma manhã por semana para estimulação sensorio-motor em espaço com equipamentos especializados.

### 1.3- Resumo da história pessoal

#### Outros dados relevantes

O [REDACTED] vive com o pai e a mãe.

Relativamente à história clínica, o [REDACTED] foi orientado para intervenção precoce pela Drª Margarida, psicóloga no Hospital de Coimbra na equipa de intervenção precoce, chefiada pelo Dr. Boavida Fernandes, pediatra de consultas de desenvolvimento.

Em relatório datado de 21 de Fevereiro de 2012 do Centro Hospital do Porto refere que o aluno apresenta um "atraso de desenvolvimento psicomotor com dismorfia sem epilepsia".

O Alexandre continua em avaliação genética, a fazer exames, não tendo até ao momento, sido diagnosticada uma patologia ou síndrome, que explique o atraso global de desenvolvimento que apresenta.

Neste momento é acompanhado no CHAM, pela Drª. Virgínia Sampaio, na consulta de desenvolvimento.

A cirurgia que realizou em fevereiro de 2013 para remover alguns dos quistos junto ao cérebro teve total êxito clínico, mas a medicação temporária de prevenção contra algum episódio de epilepsia, diminuiu a atenção, a participação, a vontade, o empenho, a receção à ordem, o controle salivar e aumentou a necessidade de manter as mãos na boca.

### 2. Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ

#### Atividade e participação, funções e estruturas do corpo e fatores ambientais

No domínio da atividade e participação, os resultados da avaliação efetuada revelam um desenvolvimento global inferior aos parâmetros normativos para a sua faixa etária. Apresenta dificuldades na aquisição e retenção de informação, de conceitos e de competências(d137.3).

O [REDACTED] revela grandes dificuldades de atenção e concentração(d160.3) distraíndo-se com bastante facilidade, tendo períodos muito curtos de atenção. Apresenta igualmente dificuldade grave

em realizar uma única tarefa(d210.3).

**Expressão e Comunicação:** comunica por gestos e algumas palavras sofas pouco entendíveis(d3608.2). Repete gestos para designar objetos, animais, transportes, pessoas, locais, alimentos, adjetivos, cores e ações. Iniciou a vocalização de algumas vogais, no entanto não as reconhece.

Não faz qualquer atividade por iniciativa, só com apoio verbal e físico e, muitas vezes, não percebe a mensagem.

Tem grande dificuldade em realizar a rotina diária da sala sozinho(d230.3), só o faz com ajuda ou por ordens muito específicas do adulto e na presença deste.

O Alexandre ainda usa fralda(d530.3). Na alimentação, já come praticamente sozinho(d550.2).

Apresenta ainda dificuldades ao nível da motricidade fina8d440.3) e grossa8d446.3). Adquiriu a marcha com ajuda/apoio de sessões de fisioterapia, nota-se alguma falta de equilíbrio, o que faz com que seja necessário um adulto sempre presente.

A nível do desenho não passa de uns riscos e círculos. Não faz representações, tem muita dificuldade em manusear a tesoura, esta é adaptada ao seu problema.

É uma criança muito alegre, bem disposta, receptiva e sociável, adora canções e histórias acompanhadas de gestos.

No que respeita às funções e estruturas do corpo, o aluno apresenta um quociente de desenvolvimento global significativamente abaixo do esperado para a sua idade cronológica, tendo em conta os resultados obtidos na Escala de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths.

Revela consciência da própria identidade e identifica os indivíduos do ambiente imediato (b110.3), nomeadamente, elementos da família, professores e colegas; contudo, evidencia uma deficiência moderada na orientação em relação ao tempo (não sequencia acontecimentos e ações) e ao espaço(b114.3) (não consegue localizar-se em relação aos diversos espaços da escola pouco frequentados por ele).

No domínio psicossocial, é uma criança afetuosa, faz contacto ocular e interage com os adultos e os pares, embora tenha tendência para o isolamento e dificuldade em realizar atividades de grupo. Embora com um desfasamento face à idade e nível de escolaridade, o Alexandre é capaz de interiorizar regras e normas sociais. O maior comprometimento situa-se ao nível da autonomia, sendo que necessita da presença constante de um adulto de referência.

No que respeita às funções mentais específicas, verifica-se um défice grave nas funções de atenção(b140.3) sobretudo na manutenção da atenção, dispersando-se muito facilmente.

Revela, igualmente, um atraso significativo no desenvolvimento psicomotor(b147.3). Adquiriu a marcha com ajuda/apoio de sessões de fisioterapia, mas continua a evidenciar pouco domínio do controlo psicomotor e falhas graves na qualidade das funções psicomotoras - coordenação ~~oito-não~~ e motricidade fina(b730.3;b735.8): apresenta um nível de desenho na fase da garatuja, sem aquisição da estabilização das formas fechadas; não faz representações; e tem muita dificuldade em manusear a

tesoura.

O Alexandre apresenta uma perturbação da linguagem, que compromete quer as suas competências de compreensão, quer de expressão. Descodifica mensagens orais simples(b16700.2), embora não compreenda estruturas mais complexas(b16710.3). Comunica por gestos, sendo indispensável o seu livro de comunicação com signos gráficos do programa de símbolos pictográficos de comunicação. Vocaliza algumas sílabas e palavras, embora a sua articulação verbal seja caracterizada pela presença de processos fonológicos e fonéticos que comprometem a sua inteligibilidade.

Ao nível da memória, e segundo informação da família, o Alexandre memoriza bem acontecimentos e locais significativos. Devido à perturbação de linguagem que apresenta, torna-se difícil avaliar concretamente as aquisições do aluno, sendo possível que os resultados obtidos não reflitam a sua real capacidade.

Relativamente aos fatores ambientais, o aluno depara com facilitadores substanciais para a comunicação p(e125+3) e para a educação(e130+3), tendo em conta os métodos e tecnologias utilizados, os equipamentos informáticos e o software educativo. Todas as atividades privilegiam a verbalização constante, o apoio visual e auditivo através de imagens/pistas/sons de aprendizagem, as experiências no concreto e loco (sempre que possível), em detrimento de conceitos/aprendizagens mais no abstrato.

O apoio individualizado, por parte dos docentes e assistentes operacionais (e330+3) tem-se revelado eficaz dando grande ênfase ao acompanhamento nas atividades da vida diária, ao desenvolvimento de competências específicas e ao reforço positivo.

Evidencia-se, igualmente, o papel facilitador dos apoios e relacionamentos da família próxima (e310+3), no que concerne à articulação escola/família, e as atitudes individuais dos membros da família próxima (e450+3), no desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

Destaca-se, ainda, o papel dos profissionais de saúde (e450+3) enquanto facilitadores, pelo que deverá ser dada continuidade à utilização de estratégias conjuntas de atuação.

### 3. Documentos de avaliação (existentes no processo individual do aluno)

a) Relatórios Clínicos/Técnicos	<input checked="" type="checkbox"/>
b) Formulário de Referenciação	<input checked="" type="checkbox"/>
c) Relatório de Unidade de Ensino Estruturado/Apoio Especializado	<input checked="" type="checkbox"/>

d) Relatório Técnico – Pedagógico	<input checked="" type="checkbox"/>
e) Outros.	<input type="checkbox"/>
Quais:	

**4. Adequações no processo de ensino e de aprendizagem**  
**Medidas Educativas a Aplicar**  
 (art.º 16º Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro)

<b>a) Apoio Pedagógico Personalizado (artigo 17.º)</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	
a) Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis de organização, do espaço e das atividades;	<input checked="" type="checkbox"/>	
b) Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem;	<input checked="" type="checkbox"/>	
c) Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos relacionados no seio do grupo ou da turma;	<input checked="" type="checkbox"/>	
d) Reforço e desenvolvimento de competências específicas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>b) Adequações Curriculares Individuais (artigo 18.º)</b>		<b>(Anexar Adequações)</b>
Registrar as adequações curriculares definidas, que podem consistir: -na introdução de objetivos, conteúdos ou áreas curriculares específicas; -na dispensa de atividades impossíveis de realizar pelo aluno. Devem ser explicitadas todas as alterações efetuadas em cada uma das áreas de conteúdo (Pré-Escolar), áreas curriculares (1.º CEB) ou das disciplinas (2.º e 3.º CEB e Secundário).		
<b>c) Adequações no Processo de Matrícula (artigo 19.º)</b>		
Frequência de escola independentemente da sua área de residência;	<input checked="" type="checkbox"/>	
Adiantamento de matrícula (no 1.º ano);	<input checked="" type="checkbox"/>	
Matrícula por disciplinas (nos 2.º/3.º ciclos e secundário);	<input type="checkbox"/>	
Frequência de escola de referência ou escola com unidade de ensino estruturado ou unidade especializada de apoio a alunos com multideficiência ou surdo-cegueira;	<input type="checkbox"/>	
Redução do número de alunos por turma (Despacho n.º 13170/2009, de 4 de Junho).	<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>d) Adequações no Processo de Avaliação (artigo 20.º)</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação e certificação;	<input checked="" type="checkbox"/>	
Formas e meios de comunicação: valorização da participação oral; leitura online dos testes de avaliação pelo professor;	<input checked="" type="checkbox"/>	
Não penalização dos erros de ortografia e de sintaxe;	<input type="checkbox"/>	
Periodicidade: realização de testes com mais frequência no tempo;	<input type="checkbox"/>	
Local: realização dos testes/fichas de avaliação fora do grupo turma;	<input type="checkbox"/>	
Duração: Mais tempo para a realização dos testes/fichas de avaliação ou mais curtos;	<input type="checkbox"/>	

Outras:

Curso: \_\_\_\_\_

e) Currículo Específico Individual (Anexo 20)  (Anexar Currículo)

~~Outros~~ vai beneficiar de currículo específico- Desenvolvimento sensório-motor (movimentos amplos e motricidade fina),

- desenvolvimento da comunicação e linguagem (compreender a linguagem verbal- desenvolver a capacidade de usar a linguagem de forma compreensiva, expressar-se verbalmente, melhorar a capacidade de comunicação; usar a linguagem oral com progressiva correção
- desenvolvimento cognitivo,
- desenvolvimento da autonomia (alimentação, higiene, e vestuário).

Irá, ainda, frequentar as atividades extracurriculares

f) Tecnologias de apoio (Anexo 22.º)

Indicar as tecnologias de apoio a utilizar pelo aluno, para melhorar seu desempenho.  
 Uso dos meios áudio visual e de computador com teclado tátil, com programas adequados para estimular a atenção/concentração; percepção visual; desenvolvimento linguagem oral e expressiva; percepção de imagens e o raciocínio matemático.

6. Outras respostas educativas

Psicologia  Terapeuta ocupacional  Terapeuta da fala  Outro

Qual: \_\_\_\_\_

8. Nível de participação do aluno nas atividades educativas da escola (accolnar com um x as situações que se verificarem  
 (Relativamente à frequência das atividades de enriquecimento curricular, de acordo com o disposto no ponto 2º do Despacho nº 6663/2011, de 28 de junho, o aluno frequenta todas as atividades).

Integração		Tempo inteiro	Tempo parcial
Outras atividades educativas da escola	Turma de ensino regular Profissional		X
	Ocupacional (tempos livres)		
	Sala de recursos para apoio/sala de aula		X
	Transição vida/cívica		
	Biblioteca		X
	Clubes		
	Acompanhamento Psicológico		X
Outros: terapia da fala, fisioterapia			X

|

**7- Distribuição horária das actividades previstas**

HORAS		Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:45	9:30	Turma	Juros	Juros	Socio de Educação Especial	Juros
9:30	10:15	Socio de Educação Especial	Juros	Juros	Socio de Educação Especial	Juros
10:35	11:20	Socio de Educação Especial	Juros	Juros	Socio de Educação Especial	Juros
11:20	12:05	Socio de Educação Especial	Juros	Juros	Socio de Educação Especial	Juros
12:05	13:30					
13:30	14:15	Juros	Socio de Educação Especial	Socio de Educação Especial	Juros	Juros
14:15	15:00	Juros	Socio de Educação Especial	Juros	Juros	Juros
15:00	15:30	Juros	Turma	Turma	Juros	Juros

**8. Plano Individual de Transição**

Beneficia de um Plano Individual de Transição, de acordo com a Lei nº 66/2009 de 27 de agosto	<input type="checkbox"/>
Não se aplica	<input type="checkbox"/>

**9. Responsáveis pelas respostas educativas**

Funções desempenhadas	Identificação dos intervenientes	Horário
Docente titular de turma	<u>Isabel Maria Sousa da Fonseca</u>	
Docente de educação especial	<u>Fátima Cristina de Albuquerque Lourenço</u>	
Encarregado de Educação	<u>Vanessa Gonçalves Póvoa</u>	
Psicóloga	<u>Não há neste momento</u>	

## 10. Implementação e avaliação do PEI

PEI com início em, Setembro de ano letivo 2013/2014

### Avaliação do PEI

Crítérios	Instrumentos	Intervenientes	Modalidades/ Tipos e Momentos da Avaliação
<p>*Saber e Saber fazer (80%)</p> <p>* Aquisição e aplicação de conhecimentos (40%)</p> <p>- Adquire as competências definidas no seu programa para cada área;</p> <p>*Mobilização e coordenação psico-motora (20%)</p> <p>- Colabora na resolução das tarefas propostas;</p> <p>*Utilização das regras essenciais de Língua Portuguesa (20%)</p> <p>- Interações orais (10%)</p> <p>- Interações escritas (10%)</p> <p>*Saber estar (20%)</p> <p>-Não perturba o bom funcionamento da aula (10%)</p> <p>-Realiza as atividades propostas (5%)</p> <p>- Traza o material (5%)</p> <p>No apoio de Educação Especial e serviços de Psicologia terá menção qualitativa de muito bom, bom, suficiente, insuficiente</p>	<p>*Observação direta;</p> <p>*Avaliação <del>diagnóstica</del>;</p> <p>* Registo de Avaliação das áreas curriculares (competências específicas);</p> <p>*Relatórios de avaliação de docente G.E. (intercalares, 1.º,2.º 3.º períodos);</p> <p>* Registos das reações/avaliações nas reuniões de equipe pedagógica (ata);</p> <p>*Registos contínuos</p> <p>*Registos de ocorrências significativas;</p> <p>*Contactos/articulação com o Encarregado de Educação;</p> <p>*Informações/avaliações dos Serviços de Saúde;</p> <p>*Contactos com Serviços de Saúde;</p> <p>*Relatório Final de Ano Letivo. (Ponto 3 do artigo 13º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro).</p>	<p>*Docente da turma;</p> <p>*Encarregado de Educação;</p> <p>*Aluno;</p> <p>*Docente de Educação Especial;</p> <p>*SP;</p> <p>*Consulta de desenvolvimento;</p> <p>*Assistente Operacional</p>	

A duração do PEI é de um ano letivo, podendo ser revista em qualquer momento, desde que haja necessidade de alguma alteração.

O PEI será revisto no final de cada nível de educação e ensino e, sempre que se verificar necessidade.

- A avaliação da implementação das medidas educativas será realizada nos momentos de avaliação sumativa interna da escola (de acordo com o artº 10º do Decreto-Lei 3/2008). Também poderá ser revista e reavaliado sempre que seja necessário.

É consubstanciada em relatório no final do ano letivo.

No final do ano letivo será elaborado um relatório circunstanciado sobre os resultados obtidos pelo aluno com a aplicação das medidas estabelecidas no PEI e será anexado a este.

### Transição entre ciclos

Indicar estratégias que promovam uma adequada transição entre ciclos.

- Articulação entre todos os intervenientes no processo educativo do(a) aluno(a);
- Exploração de recursos educativos para apoio ao desempenho do seu papel de estudante;
- Desenvolvimento de atitudes e competências favoráveis à sua integração e participação nas atividades da escola e ao relacionamento com os adultos e os pares;



**ANEXO 2**

**Currículo Específico Individual**

## CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL

(Artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro)

**Nome do Aluno:**

**Disciplina:**

Área	Conteúdos	Objetivos	Competências	Avaliação		
				1.º Período	2.º Período	3.º Período
Desenvolvimento sensório-motor		coordenar movimentos amplo	Subir e descer escadas com alternância-			
			Correr contornando obstáculos			
			Andar para a frente e para trás sobre uma trave ou linha traçada no chão-			
			Andar numa trave com equilíbrio-			



--

Desenfiar e enfiar argolas numa estaca			
Tirar e colocar pregos num quadro de pregos			
Construir torres com cubos			
Enfiar contas de diversos tamanhos num fio			
Rasgar papel			
Virar as páginas de um livro			
Pintar com pincéis grossos			
Fazer rabiscos com lápis grossos e marcadores grossos			
Fazer jogos de encaixe			
* Fazer bolas de papel			
*Realizar traçados na vertical, horizontal e circular			
* Copiar o 1º nome			
* Pegar corretamente na tesoura *Recortar livremente com a tesoura			
*Recortar com a tesoura em linha reta, traçados oblíquos			
* Imitar uma dobragem			
* Copiar letras maiúsculas de imprensa			

			*usar o écran táctil			
Desenvolvimento sócio-afetivo			*Fomentar e estimular a relação interpessoal: - criança/criança - criança/adulto			
			*Imitar gestos do adulto			
			*Imitar os movimentos de outra criança, quando brinca			
			*Dar um objeto ou brinquedo quando se lhe pede			
			*Brincar ao lado de outra criança e gradualmente brincar com a outra criança			
			*Partilhar objetos e brinquedos com as outras crianças			
			*Ser capaz de esperar a sua vez			
			* Fazer defesa dos seus direitos na relação com os outros dizendo “não” e “não posso”			
Desenvolvimento da comunicação e		compreender a linguagem verbal- desenvolver a	*Reagir a palavras inibitórias parando a atividade (não, pára, espera)			

linguagem	capacidade de usar a linguagem de forma compreensiva	*Dar ou mostrar objetos a pedido			
		*Apontar e nomear as partes do seu corpo			
		*Responder a ordens simples com respostas não verbais			
		*Apontar e nomear figuras num livro quando designadas			
		*Escutar pequenas histórias			
		*Executar ordens simples			
		*diminuir o uso do SPC como forma			

			alternativa			
		expressar-se verbalmente	*Imitar um som produzido pelo adulto ou por outra criança			
		- Melhorar a capacidade de comunicação	*Imitar os padrões de tom de voz do adulto			
			* Imitar ações de mímica			
		- usar a linguagem oral com progressiva correção	*Nomear objetos identificados			
			*Reproduzir canções com mímica			
			*expressar-se com frases de 2 ou 3 palavras em vez de só uma palavra			
Desenvolvimento cognitivo			*Desenvolver a sua capacidade de atenção e concentração			
			*Desenvolver a sua capacidade de orientação espacial			
			*Adquirir a noção das diferentes localizações dos objetos			

		*Procurar e tirar um objeto que se escondeu dentro de uma caixa			
		*Procurar um objeto guardado numa estante ou local visível			
		*Agrupar objetos iguais			
		*Separar objetos diferentes			
		*Adquirir competências necessárias á leitura das vogais, ditongos e algumas consoantes			
		* associar o fonema ao grafema e ao gesto			
		* Reconhecer o seu primeiro nome			
		* Pôr por ordem lógica as figuras de uma história simples			
		*Emparelhar figuras iguais			
		*Repassar com precisão o dedo sobre linhas diferentes			
		*Copiar uma linha vertical e horizontal			
		*escrita funcional do seu nome em maiúsculas			
		*Adquirir noção de quantidade até 3 ou 5			

		Noção do seu corpo	*Adquirir a noção de direita e esquerda			
Desenvolvimento da Autonomia		alimentação	*Ser capaz de estar sentado á mesa durante a refeição completa			
			*Utilizar o guardanapo durante a refeição			
			*Manter limpa a zona de refeição			
			*Descascar fruta com a mão (banana ou tangerina)			
			*comer com controle, devagar *usar a cantina segundo as regras (passar cartão, encher o tabuleiro, comer e arrumar)			
		higiene	*Aprender a cuidar da higiene pessoal			
			*Aprender a dosear a quantidade de água para não se molhar			
			*Lavar e secar as mãos			
			*Em casa colaborar quando toma banho			
			*Manifestar a sua necessidade em usar a casa de banho			
			* sentar-se sozinho na sanita			
			*tirar e puxar as calças			
			*usar o papel higiénico			
			*puxar o autoclismo			
		vestuário	*Colaborar no despir			
			*Tirar as meias			

		*Desapertar fechos			
		*Desabotoar botões			
		*Desapertar os atacadores			
		*Despir-se completamente			
		*Colaborar no vestir			
		*Calçar as meias			
		*Apertar fecho			
		*Abotoar botões			
		* Atar os atacadores			

Ocupação de tempos livres			<ul style="list-style-type: none"> <li>*Usar os jogos de computador seguindo os níveis e com objectivo</li> <li>*Seguir brincadeiras, encenações, projecções e jogos</li> <li>*Entreter-se com outros brinquedos ou jogos para além de bolas ou oscilantes que incentivam as suas estereotipias</li> <li>*Entreter-se a pintar</li> <li>*Entreter-se a brincar com pastas moldáveis</li> <li>*Ver livros e revistas</li> <li>*transferir aprendizagens de um ambiente para outro</li> <li>*desenvolver hábitos de trabalho</li> </ul>			
Dons e Talentos			<ul style="list-style-type: none"> <li>*Despistar interesses e capacidades</li> </ul>			

**\*muito bom, bom, suficiente, insuficiente**

### 3- Estratégias

Valorizar os aspetos cognitivos, motricidade, sócio-afetivos, autonomia, comunicação e linguagem.

Desenvolver e estimular todas as áreas ao nível do seu Desenvolvimento Global num ambiente rico em oportunidades, que favoreçam as aprendizagens espontâneas e condicionadas, que visem essencialmente a sua inserção no meio social da comunidade.

Promover e desenvolver o acesso a diferentes processos de comunicação básicos para o desenvolvimento da Linguagem.

Estabelecer uma interação com a criança, criando e estimulando a necessidade de comunicar com o meio envolvente

Manter uma intervenção sistemática, apoio individualizado, apoio de uma assistente operacional; diversificação de estratégias e a utilização de materiais diversificados.

Neste sentido, todas as estratégias e atividades a implementar deverão proporcionar uma melhoria no desenvolvimento das competências, capacidades e dos comportamentos do Alexandre.

Como suporte a toda a intervenção deveremos basear-nos nos seguintes princípios:

Criar uma interação securizante e facilitadora da comunicação e das aprendizagens.

- Verbalizar sempre os procedimentos.
- Utilização de uma linguagem acessível nas questões formuladas, as quais devem ser diretas, sem exigirem a produção de respostas longas.
- As tarefas a realizar deverão ser curtas, bem definidas e bem sequencializadas.

- Elogiar o Alexandre pelo menor esforço que obtenha, contribuindo assim para o desenvolvimento da sua auto-estima.
- Aumentar o envolvimento e permanência em tarefa.
- Favorecer o relacionamento interpessoal.
- Motivar e implicar todos os intervenientes no processo educativo do Alexandre, nomeadamente a família, tendo em vista o seu desenvolvimento.

### 3.1. Metodologias

**Dentro e fora da sala:** O aluno participará em todas as atividades da turma/ grupo que sejam adequadas ao seu nível de competências e com o devido acompanhamento da Docente de Educação Especial ou Assistente Operacional

- Participação ativa do aluno no trabalho a realizar;
- Ter em conta os interesses individuais;
- Partir das áreas fortes para as áreas fracas;
- Passar o mais lentamente possível de uma etapa para outra;
- Limitar o número de conceitos apresentados
- Introduzir um novo conceito depois de o 1º estar interiorizado;
- Repetir as palavras ou conceitos frequentes vezes e em várias situações para que não esqueça;
- Cada nova aprendizagem deve ser acompanhada da revisão das matérias anteriores;
- Induzir a escolha certa reformulando a questão ou simplificando o problema;
- Promover o seu sucesso pois se fracassar frequentes vezes desenvolve baixa tolerância à frustração e atitudes negativas relativamente à escola;
- Dar mais tempo para a realização das atividades;
- Reconhecer e elogiar o seu esforço e realização;
- Valorizar qualquer atividade que realize mesmo que não esteja correta, dizendo-lhe o que está bem e o que falta para que tudo saia bem;

- Dar reforço imediato e de modo claro;
- Ter em conta a duração das aprendizagens: não ser muito longo.
- Ser paciente e disponível;
- Apresentar os conteúdos de forma atrativa e variada, com palavras simples ou imagens;
- Fazer o planeamento das aprendizagens e a avaliação das mesmas diariamente.
- Ensino estruturado, continuado e relevante
- Participar em todas as Atividades Extra Curriculares com a sua turma devidamente acompanhado
- Programa diário, oferecendo tarefas em que se sinta capaz, a longo e a curto prazo – é importante que experimente o sucesso.
- Sala de apoio com material específico e dividida por áreas em função das áreas de desenvolvimento a desenvolver
- Zona individualizada' de aprender' na sala de aula
- Terapia da fala

#### **PROCESSO E RESPECTIVOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO**

- Deverá ser dada ênfase às atividades de comunicação e linguagem, socialização, e de independência pessoal
- Utilização do reforço positivo e estimular para a realização de trabalho autónomo.
- A avaliação deverá ser formativa e qualitativa, realçando o esforço e o nível de conhecimentos demonstrado e as aquisições efetuadas em função do currículo específico individual.
- Avaliar o cumprimento das regras, o cuidado com o material (do aluno e da escola) e a participação nas atividades.
- Aplicar provas de avaliação elaboradas em função do currículo específico individual e do anexo d)

**Legenda:**

<b>I</b> – Iniciado/em Execução/não Totalmente Adquirido	<b>A</b> - Adquirido	<b>NA</b> – Não Adquirido	<b>CA</b> – Adquirido com Ajuda
--	----------------------	---------------------------	---------------------------------

**7. Data da elaboração:** Outubro de 2012

**ANEXO 3**

**Anamnese**

## FICHA DE ANAMNESE

Criança: Pessoa entrevistada:

Motivo da entrevista:

Data: 30 / 01 / 2015

Técnica: \_\_\_\_\_

### 1. Identificação da Criança

### 2. Agregado Familiar

#### Mãe

Idade: 37

Profissão: Assistente Operacional

Habilitações escolares: 12.º ano

Estado civil: Casada

Relacionamento:

---

#### Pai

Idade: 38

Profissão: Assistente Operacional e Massagista de reabilitação no desporto

Habilitações escolares: 12.º ano

Estado civil: Casado

Relacionamento:

---

Constelação familiar:

---

Com quem se parece a criança: Com ambos

Com quem passa mais tempo: Com a mãe

### 3. Habitação e Conforto

Tipo de habitação: Razoável

Número de divisões: 5

Pessoas que coabitam: Pai, mãe e filho

A criança habitualmente dorme: em quarto individual; no quarto dos pais; conjuntamente com irmãos; com outras pessoas. Quem? Quarto dos pais

Conforto do alojamento – a casa possui: água; gás; electricidade; aquecimento; casa de banho; elevador; rádio; T.V.; máquina de lavar; frigorífico; telefone? Sim

A família dispõe de meio de transporte pessoal? Sim

### 4. Sono

Hora habitual de deitar: Entre as 21h e 21h e 30m

Hora habitual de levantar: 8h

Comportamentos relacionados com o deitar: necessita de companhia; utiliza algum objecto para adormecer; tem medo do escuro; entre outros. (especificar as idades) Tem medo do escuro e tem que estar acompanhado até adormecer, normalmente cantamos canções de embalar.

Comportamentos relacionados com o sono: acorda durante a noite; sono agitado; terrores nocturnos; sonambulismo; entre outros. (especificar as idades) Sono tranquilo a noite inteira exceto quando está doente.

Comportamentos relacionados com o acordar: dificuldade em acordar; não querer levantar; entre outros. (especificar as idades) Tem dificuldade em acordar, gosta muito de dormir.

Observações:

---

---

---

---

---

## 5. Antecedentes Pessoais

### Gravidez

A gravidez foi planeada? Não

Tinham preferência por algum sexo? Não

Estado de saúde da mãe – complicações ocorridas? Gravidez normal.

---

---

Vigilância durante a gravidez: Acompanhada no SNS e particular.

Consumos desaconselháveis: álcool; tabaco; drogas; café; entre outros. Café.

---

---

Como recorda a gravidez? A fase mais feliz da minha vida. Adorei estar grávida.

---

---

## 6. História do Desenvolvimento e Estado Actual

### Alimentação

Aleitamento: materno; misto; artificial; idades: Amamentei até aos 3 meses, depois passou a ser artificial com muita pena minha.

---

---

Dificuldades postas pela alimentação: Primeiros dias foi muito difícil ele começar a mamar era muito preguiçoso.

---

---

Ritualismos relativos à alimentação: De três em três horas nos primeiros tempos depois começou a espaçar.

---

---

Comportamento actual: Come muito bem, todo o tipo de comida, quase com autonomia mas sobre vigilância.

---

---

Observações: Come muito depressa, tem que ser controlado para comer mais lentamente.

---

---

---

## 7. Comportamentos Sócio-Afectivos

Brinca só; com outras crianças; com adultos? Sim com ambos, claro que são brincadeiras restritas

Brinquedos preferidos: Rádio, livros, tablet, bola

Situações e locais preferidos para brincar: Casa, campo de futebol

Actividades e interesses: Ver tv, ouvir musica, ir à piscina, passear, viajar, ir ao McDonalds

Tem amigos? (especificar características: idades, entre outras.) Sim, os da escola que são de idade semelhante, alguns mais novos com idades entre os 3 e 6 anos e algumas pessoas adultas com quem interage mais entre elas familiares.

---

---

Relacionamento com o ambiente: autonomia/dependência; agressividade; timidez; entre outros. Não é uma criança agressiva, pelo contrário é muito dócil, não gosta de ouvir alguém a discutir e a elevar o tom de voz, tem alguns medos (movimento dos carros, algumas imagens que vê na tv), às vezes fica envergonhado com algumas pessoas, resmunga quando tem que fazer algo que não gosta apesar de que acaba sempre por fazer, tem dificuldade em fazer determinados movimentos, não controla o esfíncter apesar de existir uma rotina diária para ir ao WC.

Manifestações de afecto: Dá abraços com muita frequência

Choro; espasmo do soluço; riso; entre outros. ??????

Ciúmes: Demonstra alguns (ex: quando estamos com outras crianças ele faz questão de vir chamar a atenção)

Medos: Movimento de carros, deitar de barriga para cima sem ser nos sítios que conhece, fazer movimentos que lhe provoquem instabilidade.

Observações:

---

---

---

## 8. Estado de Saúde

### Doenças relevantes

Doenças a assinalar ao longo do desenvolvimento: asma; alergias, entre outras. Hemangioma detetado aos 2 meses de idade foi tratado com corticoterapia até aos 24 meses. Depois aos 5 anos foram detetados 2 tumores cerebrais aos quais foi intervencionado cirurgicamente a 1ª vez a 19 de fevereiro de 2013 e a 2.ª a 28 de outubro de 2014. (Queres que envie os relatórios?)

---

Acidentes a assinalar ao longo do desenvolvimento:

---

---

Deficiências sensoriais: Não estão identificadas

Exames médicos já realizados: Vários (é melhor anexares os exames que te envie)

Internamentos: 3 internamentos

Estado físico actual: Estatura e peso acima do percentil normal

---

---

### Houve ou há familiares próximos com:

Doenças sensoriais? Não

Doenças do foro psiquiátrico? Não

Outras doenças? Não

Observações:

---

---

---

---

## 9. Escolaridade

Frequentou o Jardim de Infância? Sim Com que idade? Aos 2 anos quando terminou a corticoterapia

Teve problemas de adaptação? Não, foi mais difícil adaptarem-se a ele

Até essa idade esteve ao cuidado de: Evitar que fiasse doente, pois com os corticoides tinha menos imunidade.

Gostou de ir à escola? Sim

Situação actual: Frequênta o ensino regular com o apoio do ensino especial com PEI e CEI adaptado.

---

---

Ano de escolaridade: 3º

Gosta de aprender coisas? Se forem do seu interesse

Gosta de estudar? Não

Quais as suas matérias preferidas? Neste momento são a identificação de letras, construção frásica através de símbolos, TIC, aulas de música e inglês.

E quais são aquelas de que menos gosta? Exercitar a motricidade fina

Recebe ajuda no estudo? Sim

Houve falhas pedagógicas? Sim

Houve repetências? Não

Tem dificuldades específicas? As dificuldades são globais

---

Observações:

---

---

---

---

---

## 10. Dia Normal?

---

**11. Atividades Extra-Curriculares:** Educação física, inglês, música

---

**12. Atitudes Pedagógicas dos Pais**

Quem se costuma ocupar da criança? Mãe

Utilizam recompensas? Sim

Quais? Quando faz algo bem ouve musica ou vê tv

Frequência: Diária

Ocasião: Na escola, em casa, nas terapias.

Utilizam punições? Não Castigos? Não

Quais?

---

Frequência:

---

Ocasião:

---

Há interdições? Sim

Quais? Dosear o tempo das tarefas e das recompensas

Frequência: Diária

Ocasião: Na escola, em casa e nas terapias

Os pais costumam mostrar-se de acordo quanto às mesmas atitudes educativas? Às vezes

Têm a mesma opinião? Nem sempre

Têm a mesma atitude? Não

Observações:

---

---

---

---

---

**ANEXO 4**

***Checklist de Competências***

**CHECKLIST DE COMPETÊNCIAS**

<b>1. Identificação do aluno</b>	
Nome: _____	
Data de Nascimento: __ / __ / ____	Idade: _____
Ano Lectivo: _____	

Marque com “X” o(s) item/itens que melhor caracterizam a criança com uma avaliação de 0 a 4:

**0 NÃO** há problema (nenhum, ausente, insignificante) 0-4%

**1 Problema LIGEIRO** (leve, pequeno, ...) 5-24%

**2 Problema MODERADO** (médio, regular, ...) 25-49%

**3 Problema GRAVE** (grande, extremo, ...) 50-95%

**4 Problema COMPLETO** (total, ...) 96-100%

<b>CARACTERIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA</b>		
<b>1 – DESENVOLVIMENTO MOTOR</b>		
<b>1.1 Motricidade Global</b>		
<b>1</b>	<b>Anda sem ajuda</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Corre sem dificuldade</b>	<b>0</b>
<b>3</b>	<b>Muda de direcção ao correr, contornando obstáculos</b>	<b>1</b>
<b>4</b>	<b>Salta a pés juntos</b>	<b>?</b>
<b>5</b>	<b>Salta de um degrau sem cair</b>	<b>?</b>
<b>6</b>	<b>Sobe a um escorrega e desliza</b>	<b>?</b>
<b>7</b>	<b>Sobe e desce as escadas sem ajuda, fazendo alternância</b>	<b>2</b>
<b>8</b>	<b>Dá pontapés numa bola sem cair</b>	<b>0</b>
<b>9</b>	<b>Aguenta-se, breves instantes num só pé</b>	<b>?</b>
<b>10</b>	<b>Salta ao pé-coxinho</b>	<b>4</b>
<b>11</b>	<b>Lança uma bola com as mãos</b>	<b>0</b>
<b>12</b>	<b>Agarra uma bola quando lhe é lançada (1metro)</b>	<b>1</b>
<b>13</b>	<b>Faz saltitar uma bola no chão e controla-a com a mão</b>	<b>1</b>
<b>14</b>	<b>Anda sobre uma trave (60cm de largura) baixa, sem cair</b>	<b>1</b>
<b>15</b>	<b>Anda na ponta dos pés</b>	<b>4</b>
<b>16</b>	<b>Sobe a árvores</b>	<b>4</b>
<b>Observações:</b>		
<b>1.2 Motricidade Fina</b>		
<b>1</b>	<b>Desenrosca tampas e roda puxadores das portas</b>	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Faz bolinhas com plasticina</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Encaixa figuras geométricas num tabuleiro</b>	<b>2</b>
<b>4</b>	<b>Enfia pérolas num fio</b>	<b>2</b>
<b>5</b>	<b>Rasga papel</b>	<b>2</b>
<b>6</b>	<b>Corta com a tesoura</b>	<b>4</b>

7	Recorta uma figura geométrica pelo contorno	4
8	Faz rabiscos e garatuja	3
9	Pega num lápis fazendo a tríade	4
10	Pinta uma figura sem sair do contorno	4
11	Contorna uma figura com o marcador	4
12	Desenha figuras simples que se podem reconhecer (anima, casa, homem, árvore)	4
13	Copia formas (o círculo, a cruz, o quadrado, o triângulo)	4
Observações:		
<b>1.3 Esquema Corporal, Lateralidade e Organização Espaço- Temporal</b>		
1	Identifica algumas partes do corpo	1
2	Nomeia algumas partes do corpo	1
3	Representa graficamente partes da figura humana	4
4	Representa a figura humana completa	4
5	Imita posições com o corpo (braços levantados, pés afastados)	4
6	Identifica posições (sentado, em pé, deitado)	2
7	Posiciona-se em relação a um objecto a partir de ordem verbal (atrás da cadeira, à frente, ao lado)	2
8	Identifica direita e esquerda em si	4
9	Identifica direita e esquerda no outro	4
10	Bate o ritmo de uma canção	1
11	Reproduz um batimento rítmico simples	1
Observações		
<b>2 – DESENVOLVIMENTO COGNITIVO</b>		
<b>2.1 – ATENÇÃO/CONCENTRAÇÃO</b>		
1	Só fixa a atenção por instantes	2
2	Cansa-se facilmente, tempo de atenção limitado	2
3	Dispersão da atenção ligado à instabilidade motora	2
4	Atenção lábil, mas executa tarefas	2
5	Atento e concentrado, desliga-se dos estímulos alheios à tarefa	3
Observações:		
<b>2.2 – MEMÓRIA VISUAL</b>		
1	Identifica e nomeia objectos (figuras) tiradas ou acrescentadas a um conjunto até 7 elementos	0
2	Identifica objectos previamente mostrados	0
3	Recorda facilmente situações, acções ou imagens vistas com intervalos de tempo variáveis	1
4	Recorda-se de gestos de canções	0
Observações:		
<b>2.3 – MEMÓRIA AUDITIVA</b>		
1	Reproduz batimentos ouvidos	1

2	Repete dígitos (até 4/5) ouvidos	3
3	Repete pequenas frases	1
4	Retém facilmente as palavras adquiridas	0
5	Conta uma história com intervalos de tempo variáveis	3
Observações:		
<b>2.4 – NOÇÕES E CONCEITOS BÁSICOS</b>		
1	Diz o seu nome	0
2	Diz o nome do pai e da mãe	0
3	Diz a morada (rua e/ou localidade)	1
4	Identifica e nomeia as cores	1
5	Identifica e nomeia tamanhos (grande, pequeno, médio)	3
6	Identifica e nomeia formas (círculo, triângulo, quadrado)	3
7	Identifica acontecimentos no tempo (antes, agora, depois)	4
8	Usa e compreende acções de tempo (ontem, hoje, amanhã)	2
9	Diz os dias da semana	2
10	Identifica posições e orientação (atrás, à frente, em cima)	3
Observações:		
<b>2.5 – RACIOCÍNIO LÓGICO</b>		
1	Agrupa objectos pela forma	3
2	Agrupa objectos pela cor	1
3	Agrupa objectos por 2 atributos (cor e forma)	3
4	Agrupa objectos por 3 atributos (cor e forma e tamanho)	3
5	Compara 2 objectos entre si (a maior, a mais pequena, maior do que)	2
6	Ordena 3 a 4 objectos por tamanhos (do maior para o menor)	3
7	Ordena 3 a 4 imagens com sequência lógica	3
8	Imita uma sequência de 4 a 5 objectos	3
9	Identifica quantidades (iguais, onde há mais, menos)	2
10	Conta objectos com sequência até 20	1
Observações:		
<b>3 – DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM</b>		
<b>3.1 – ARTICULAÇÃO, FLUÊNCIA E VOZ</b>		
1	Articula bem as palavras	2
2	É difícil entender a fala da criança	2
3	Omite ou troca sons nas palavras (ex: gata-ata; carro-calo; prato-pato; sapato-tapato; barriga.rabiga...)	1
4	Tem dificuldade em alguns sons “S, CH, Z, R, L “	2
5	O seu tom de voz é normal	0
6	O seu tom de voz é excessivamente agudo, rouco, nasalado, fraco ou forte	0
7	Repete palavras soltas correctamente, mas tem dificuldade em as repetir inseridas em frases	2
8	Parece esforçar-se para falar (faz caretas, pisca os olhos...)	1
9	Parece embaraçado com a sua fala	2

<b>10</b>	<b>A sua fala é monótona (entoação sempre igual)</b>	<b>1</b>
<b>11</b>	<b>Fala demasiado rápido ou demasiado devagar</b>	<b>2</b>
<b>Observações:</b>		
<b>3.2 – LINGUAGEM EXPRESSIVA</b>		
<b>1</b>	<b>Refere-se a si mesma pelo seu próprio nome</b>	<b>0</b>
<b>2</b>	<b>Indica a idade com os dedos</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Diz o sexo quando se lhe pergunta (menino/menina)</b>	<b>0</b>
<b>4</b>	<b>Emprega formas regulares do plural (livro, livros)</b>	<b>2</b>
<b>5</b>	<b>Emprega formas verbais irregulares no passado (foi, viu)</b>	<b>3</b>
<b>6</b>	<b>Emprega “este”, “esse”, ou “aquele”</b>	<b>3</b>
<b>7</b>	<b>Constrói frases gramaticalmente correctas, curtas e simples de duas ou mais palavras</b>	<b>2</b>
<b>8</b>	<b>Faz perguntas simples mas correctas</b>	<b>2</b>
<b>9</b>	<b>Inclui nas perguntas negativas nos enunciados</b>	<b>?</b>
<b>10</b>	<b>Usa o “EU” em vez do seu próprio nome</b>	<b>2</b>
<b>11</b>	<b>Faz perguntas elaboradas</b>	<b>3</b>
<b>12</b>	<b>Usa plurais irregulares (ex:cães, balões,...)</b>	<b>2</b>
<b>13</b>	<b>Emprega o tempo passado em verbos regulares (ex:andou)</b>	<b>3</b>
<b>14</b>	<b>Emprega o tempo passado em verbos irregulares (ex:correu)</b>	<b>3</b>
<b>15</b>	<b>Relata experiências imediatas</b>	<b>1</b>
<b>16</b>	<b>Descreve dois acontecimentos pela ordem em que ocorre</b>	<b>2</b>
<b>17</b>	<b>Expressa acções futuras</b>	<b>2</b>
<b>18</b>	<b>Produz frases compostas, com partícula de ligação (ex: e )</b>	<b>3</b>
<b>19</b>	<b>Relata experiências diárias</b>	<b>2</b>
<b>20</b>	<b>Responde a perguntas de forma clara e correcta</b>	<b>1</b>
<b>21</b>	<b>Responde a perguntas de antecipação (ex: que acontece se ...)</b>	<b>1</b>
<b>22</b>	<b>Sabe dizer os nomes dos familiares próximos</b>	<b>0</b>
<b>23</b>	<b>Sabe dizer os nomes completos dos pais e irmãos</b>	<b>3</b>
<b>24</b>	<b>Sabe dizer a morada</b>	<b>2</b>
<b>25</b>	<b>Sabe dizer o número de telefone</b>	<b>4</b>
<b>26</b>	<b>Sabe descrever locais da sua rotina utilizando correctamente: perto de...</b>	<b>3</b>
<b>27</b>	<b>Emprega correctamente “hoje” e “amanhã”</b>	<b>3</b>
<b>28</b>	<b>Define palavras</b>	<b>2</b>
<b>29</b>	<b>Responde a “opostos”</b>	<b>2</b>
<b>30</b>	<b>Pergunta o significado de palavras que desconhece</b>	<b>4</b>
<b>Observações:</b>		
<b>3.2 – LINGUAGEM RECEPTIVA</b>		
<b>1</b>	<b>Responde ao seu nome</b>	<b>0</b>
<b>2</b>	<b>Responde à fala só quando vê a face da pessoa</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Pergunta frequentemente Ah? O quê? Quando lhe falam</b>	<b>4</b>
<b>4</b>	<b>Parece não compreender o que lhe dizem mantendo uma expressão de expectativa</b>	<b>3</b>
<b>5</b>	<b>Aponta correctamente objectos e imagens quando solicitado</b>	<b>0</b>

6	Executa ordens simples (dá cá a bola)	0
7	Executa ordens complexas ( põe o livro em cima da mesa e trás a bolsa para arrumar o lápis)	2
8	Segue indicações verbais dificuldade para realizar uma tarefa ou um recado	1
9	Tem dificuldade em prestar atenção a informação auditiva durante um certo tempo (fica ausente, dispersa-se)	2
10	Compreende frases com conceitos abstractos (velha, nova, bonita)	1
11	Compreende perguntas com pronomes interrogativos	1
12	Identifica frases absurdas (“as árvores voam?”)	3
13	Detecta e corrige erros em frases (“a livra são meus”)	3
14	Ordena uma história de 3 cartões sequenciados	1
15	Ordena uma história de 5/6 cartões sequenciados	2
16	Identifica em três objectos que têm os mesmos sons iniciais/ Programa para o Desenvolvimento da Leitura e da Escrita	3
17	Identifica em três objectos os que têm os mesmos sons finais (rimas) / Programa para o Desenvolvimento da Leitura e da Escrita	3
<b>Observações:</b>		
<b>4 – DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL</b>		
<b>4.1 – AUTONOMIA PESSOAL</b>		
1	Pede para ir à casa de banho	3
2	Precisa de apoio no uso da casa de banho	3
3	Usa correctamente a casa de banho sem qualquer tipo de apoio	3
4	Faz xixi de pé, se é rapaz	1
5	Lava as mãos e a cara com ajuda	2
6	Lava as mãos e a cara com o gel sem ajuda	2
7	Lava os dentes com ajuda	3
8	Lava os dentes sozinha	3
9	Come com ajuda	1
10	Come sozinha parte da refeição, cansa-se facilmente	1
11	Come sem ajuda toda a refeição, usando os talheres adequados	1
12	Chupa líquidos por uma palhinha	1
13	Despe roupa simples já desabotoada	1
14	Desaperta molas na roupa	4
15	Pendura o casaco ou bibe no seu cabide	1
16	Sabe qual é a frente da roupa	2
17	Veste com apoio um casaco ou camisa	3
18	Veste sozinha um casaco	4
19	Veste-se com ajuda nas camisolas, fechos e botões	4
20	Aperta molas na roupa	4
21	Desabotoa botões grandes	4
22	Abotoa botões grandes	4
23	Abotoa toda a sua roupa	4
24	Desabotoa toda a sua roupa	4

25	Descalça os sapatos	2
26	Descalça as botas	3
27	Calça os sapatos sozinho(a)	4
28	Dá laços nos atacadores	4
29	Calça as botas sozinho(a)	4
30	Exprime que está sujo	4
31	Vai buscar um pano para limpar o que entornou	4
32	É responsável por uma tarefa	3
Observações:		
<b>4.2- AUTONOMIA RELACIONAL</b>		
1	Faz-se notar através de acções negativas como: <i>morder, bater....</i>	0
2	Faz-se notar correspondendo activamente às carícias	1
3	Reage a situações frustrantes fazendo birras	0
4	Reage a situações frustrantes “fechando-se em si própria”	2
5	Reage a situações frustrantes auto estimulando-se	2
6	Reage a situações frustrantes mantendo-se calma	2
7	Conseguiu-se integrar no grupo	0
8	Rejeita o grupo	3
9	Relaciona-se bem com o educador e outros adultos	0
10	Isola-se	2
11	Brinca sozinha	0
12	Brinca junto de outras crianças e fala com elas	0
13	Imita papéis desempenhados pelos adultos (“faz-de-conta”)	3
14	Pede ajuda quando tem dificuldade	1
15	Participa nas actividades de grupo	1
16	Segue as regras do jogo e espera pela sua vez	3
17	Participa em conversas com os adultos e outras crianças	3
18	Expressa sentimentos: zanga, alegria, ternura...	0
19	Faz birras e chantagem para obter o que quer	2
20	Aceita bem a opinião e pedidos dos outros	1
21	Ajuda na arrumação da sala	2
22	Escolhe os seus próprios amigos	2
23	Protege e/ou consola os amigos em situações difíceis	4
24	Procura a protecção em situação de conflito	4
25	Resolve sozinha situações conflituosas	4
26	Tem iniciativa e criatividade em jogos e actividades	4
Observações:		

**Preenchido por:**

<b>Nome</b>	<b>Cargo</b>	<b>Assinatura</b>
<b>Ana Lúcia Pais Campina</b>	<b>Estagiária de Mestrado de Educação Especial</b>	

**ANEXO 5**

**Avaliação Comportamento Adaptativo -  
ECA**

**AVALIAÇÃO DO COMPORTAMENTO ADAPTATIVO – ECA**

(Escolar, Residencial e Comunitário)

Adaptado de Nadine Lambert, Kazuo Nihira, & Henry Leland

By The American Association on Mental Retardation – 1993, Austin, Texas, U.S.A

Aluno: \_\_\_\_\_ D.N.: 20/9/2001

Data: 17/10/2013

Idade: 8

<b>1 – AUTONOMIA</b>			
<b>1- ALIMENTAÇÃO</b>			
<b>1.1 – UTILIZAÇÃO DOS TALHERES E OUTROS UTENSÍLIOS</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Usa a faca para cortar ou separar os alimentos .....			✓
. <b>Alimenta-se sozinho com colher e garfo (ou outros talheres apropriados)</b> .....	✓		
. <b>Alimenta-se sozinho, com colher ou garfo (ou outros talheres apropriados) sujando-se pouco.</b> .....	✓		
. Alimenta-se sozinho, com colher.....			
. Alimenta-se sozinho, com colher sujando-se pouco.....			
. Alimenta-se sozinho, utilizando as mãos.....			✓
. Tem de ser alimentado (não se alimenta sozinho).....			✓
<b>1.2 – COMER EM PÚBLICO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Encomenda refeições completas num restaurante.....			✓
. Encomenda refeições simples, tipo hambúrguer ou cachorro quente.....	✓	✓	✓
. <b>Numa pastelaria ou quiosque, pede artigos simples, tipo gelados, refrigerantes, queques.</b> .....	✓	✓	✓
. Em locais públicos, não pede nada.....			✓
<b>1.3 – BEBER</b>			
	Sim	As vezes	Não
. <b>Bebe sem se molhar, usando uma só mão para segurar o copo.</b> .....	✓		
. <b>Bebe sozinho por um copo sem precisar de ajuda e sem se molhar.</b> .....	✓		
. Bebe sozinho por um copo sem precisar de ajuda, mas molhando-se um pouco.....		✓	
. Necessita de ajuda para beber por um copo.....			✓
<b>1.4 – COMPORTAMENTO À MESA</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Atira a comida fora.....			✓
. Engole a comida sem mastigar.....			✓
. Mastiga a comida com a boca aberta.....		✓	
. <b>Deita a comida para a mesa ou para o chão.</b> .....	✓		
. Usa o guardanapo.....	✓	✓	
. Fala com a boca cheia.....	✓	✓	
. <b>Deita a comida para fora do prato.</b> .....	✓	✓	
. Come muito depressa ou muito devagar.....	✓	✓	
. Brinca com as mãos na comida.....	✓	✓	✓
<b>2 – CONTROLO DOS ESFÍNCTERES E UTILIZAÇÃO DE CASA DE BANHO</b>			
<b>2.1 – CONTOLO DOS ESFÍNCTERES</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Possui um completo controle dos esfíncteres.....			✓
. Só controla os esfíncteres durante o dia (não controla durante a noite) .....			✓
. Frequentemente, consegue controlar os esfíncteres durante o dia.....			✓
. Ocasionalmente, consegue controlar os esfíncteres durante o dia.....			✓
. Sabe usar a casa de banho.....			✓
<b>2.2 – AUTONOMIA NA CASA DE BANHO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Baixa as calças sozinho quando vai à casa de banho.....			✓
. Senta-se na sanita sem ajuda.....		✓	
. <b>Usa o papel higiénico de forma apropriada.</b> .....		✓	
. Puxa o autoclismo.....			✓
. Puxa a roupa para cima sem ajuda.....	✓		
. Lava as mãos sem ajuda.....		✓	

Fontes – 1 . Faculdade de Motricidade Humana – UTL

3 - HIGIENE			
<b>3.1 – LAVAGEM DAS MÃOS E FACE</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Lava as mãos e cara com sabonete e água sem se molhar.....		✓	✓
. Lava as mãos com sabonete.....		✓	
. Lava a cara com sabonete.....		✓	
. Lava a cara e mãos com água.....		✓	
. Seca as mãos e a cara.....		✓	
<b>3.2 – BANHO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Prepara e toma banho sozinho.....			✓
. Completamente sozinho, lava-se e seca-se sem ajuda e sem sugestões.....			✓
. Com sugestões, lava-se e seca-se razoavelmente bem.....			✓
. Com ajuda, lava-se e seca-se.....			✓
. Tenta lavar-se e ensaboar-se sozinho.....			✓
. Coopera quando lhe dão banho ou o secam.....		✓	
. Faz alguma tentativa em se lavar ou se secar sozinho.....		✓	
<b>3.3 – HIGIENE PESSOAL</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Exala forte cheiro a suor.....	✓		✓
. Precisa de ser lembrado para trocar a roupa interior regularmente.....	✓		✓
. Precisa de ser lembrado para manter a pele limpa.....	✓		✓
. Precisa de ser lembrado para manter as unhas limpas.....	✓		✓
<b>3.4 – LAVAGEM DOS DENTES</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Escova os dentes apropriadamente.....			✓
. Aplica a pasta e escova os dentes com movimentos verticais.....		✓	✓
. Aplica a pasta e escova os dentes com movimentos laterais.....		✓	✓
. Escova os dentes sem ajuda, mas não consegue aplicar a pasta.....		✓	✓
. Escova os dentes com supervisão.....	✓		✓
. Cooperar na lavagem dos dentes.....	✓		✓
. Tenta lavar os dentes sozinho.....	✓		✓
<b>4 – APRESENTAÇÃO</b>			
<b>4.1 – POSTURA FÍSICA</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Apresenta sempre a boca aberta.....		✓	
. Apresenta sempre a boca caída.....		✓	
. Apresenta o abdómen proeminente devido à má postura.....	✓		
. Apresenta má deformação na coluna.....	✓		
. Anda com as pernas abertas e afastadas.....	✓		✓
. Anda arrastando ou batendo os pés.....			✓
. Anda nas pontas dos pés.....			✓
<b>4.2 – VESTUÁRIO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Precisa de ser ajudado para vestir-se com roupas que lhe caem bem.....	✓		
. Precisa de ser ajudado para vestir-se com roupas que não estejam enrodilhadas.....	✓		
. Precisa de ser lembrado para vestir-se com roupas limpas.....	✓		
. Precisa de ser ajudado, senão veste-se com cores que não combinam entre si.....	✓		
. Sabe a diferença entre sapatos desportivos e de "toilet".....	✓		
. Escolhe a roupa de acordo com as ocasiões.....			✓
. Veste roupa de acordo com as condições climáticas (por exemplo: gabardine, sobretudo).....			✓

5 – RESPONSABILIDADE PELO VESTUÁRIO			
<b>5.1 – CUIDADOS COM A ROUPA E O CALÇADO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Quando necessário, limpa ou engraxa os sapatos.....			✓
. Pendura as roupas sem precisar de ser lembrado.....			✓
. Coloca as roupas sujas no lugar apropriado para serem lavadas.....			✓
. Chama a atenção quando falta um botão ou quando a roupa apresenta mazela e/ou faz ele mesmo o reparo.....			✓
<b>5.2 – LAVAGEM</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Usa a máquina de lavar ou a roupa manualmente, sem ajuda.....			✓
. Coloca as roupas na máquina de lavar, mas não sabe pô-la a trabalhar.....			✓
. Separa as roupas com apoio.....			✓
. Participa na lavagem da roupa.....			✓
<b>6 – VESTIR E DESPIR</b>			
<b>6.1 – VESTIR</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Sem ajuda, veste-se completamente.....			✓
. Com ajuda verbal, veste-se sozinho.....			✓
. Somente com ajuda verbal, veste todas as roupas e sabe abotoar sem ajuda (botões, fecho ecláir, colchetes ..).....		✓	
. Precisa de ser ajudado a vestir-se e a abotoar.....	✓		
. Cooperar quando está a ser vestido, estendendo o braço ou a perna.....	✓		
. Precisa de ser vestido completamente.....	✓		
<b>6.2 – DESPIR</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Despe-se completamente sozinho e sem ajuda.....			✓
. Com ajuda verbal, despe-se sozinho.....			✓
. Somente com ajuda verbal, despe todas as roupas e sabe desabotoar sem ajuda (botões, ecláir, colchetes ..).....		✓	
. Precisa de ser ajudado a despir-se e a desabotoar.....	✓		
. Cooperar quando está a ser despido, estendendo o braço ou a perna.....	✓		
. Precisa de ser despido.....	✓		
<b>6.3 – CALÇADO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Sem ajuda, calça-se correctamente.....			✓
. Sem ajuda, sabe dar o laço.....			✓
. Sabe dar o laço, mas necessita de ajuda.....			✓
. Sem ajuda, tira os sapatos.....			✓
. Consegue pôr e tirar os sapatos com "velcro".....	⊗	✓	✓
<b>7 – DESLOCAÇÕES</b>			
<b>7.1 – SENSO DE ORIENTAÇÃO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Consegue deambular por muitos quarteirões perto de casa ou da escola sem se perder.....			✓
. Consegue deambular por poucos quarteirões perto de casa ou da escola sem se perder.....			✓
. Consegue deambular pelo quarteirão da escola ou do local onde vive sem se perder.....			✓
. Mesmo em área conhecida, sente-se perdido se deixado sozinho.....			✓
<b>7.2 – TRANSPORTES</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Sabe orientar-se sozinho em carro próprio.....			✓
. Sozinho, sabe andar de comboio, fazer longas viagens de autocarro ou mesmo de avião.....			✓
. Sozinho, sabe andar de táxi.....			✓
. De forma independente, sabe andar de metro ou de autocarro por percursos desconhecidos.....			✓
. De forma independente, sabe andar de metro ou de autocarro por percursos conhecidos.....			✓

	Sim	As vezes	Não
<b>7.3 – MOBILIDADE</b>			
. Sozinho, consegue atravessar a rua em segurança.....			✓
. Sozinho, consegue ir para a escola e para o trabalho .....			✓
. Sozinho, consegue ir e voltar da escola ou do trabalho.....			✓
. Sozinho, consegue ir e voltar de locais onde se desenvolvem actividades recreativas e de lazer (cinemas, shopping).....			✓
. Tem carta de condução.....			
<b>7.4 – SEGURANÇA NAS RUAS E EM LUGARES PÚBLICOS</b>			
. Possui senso de perigo (evita a parte mais funda da piscina, usa o corrimão nas escadas, não aceita boleia de estranhos, usa o cinto de segurança ...)			✓
. Obedece à sinalização de trânsito.....			✓
. Olha para os dois lados e espera, se for o caso, antes de atravessar a rua.....			✓
. É capaz de reconhecer os perigos eminentes.....			✓
<b>8 – OUTROS</b>			
<b>8.1 – TELEFONE</b>			
. Sabe usar a lista.....			✓
. Sabe usar o telefone público.....			✓
. Faz chamadas pelo telefone particular.....			✓
. Atende o telefone correctamente.....			✓
. Sabe dar recados.....			✓
<b>8.2 – MISCELÂNEA</b>			
. Sabe controlar o apetite, comendo moderadamente.....		✓	
. Sabe onde comprar selos e onde ficam os marcos do correio.....			✓
. Cuida da sua saúde, como, por exemplo, trocando roupa quando está molhada.....			✓
. Sabe lidar com pequenos acidentes domésticos, como por exemplo, pequenas feridas e pequenas queimaduras.....			✓
. Sabe como e onde obter apoio médico ou dentário .....			✓
. Sabe o seu próprio endereço.....			✓
. Sabe onde conseguir apoio na comunidade.....			✓
<b>8.3 – SEGURANÇA EM CASA OU NO LAR</b>			
. Pergunta se pode tocar ou comer um objecto que não conhece.....			✓
. Tem consciência dos perigos relacionados com os objectos e tomadas eléctricas.....			✓
. Tem cuidado com a comida, bebida, panelas e pratos quentes.....			✓
. É indiferente ao perigo eminente.....	✓		✓
<b>II – DESENVOLVIMENTO FÍSICO</b>			
<b>1 - SENSORIAL</b>			
<b>1.1 – VISÃO</b>			
. Apresenta défice visual ligeiro.....	✓		
. Apresenta défice visual moderado.....			✓
. Apresenta défice visual grave.....			✓
. Apresenta défice visual total.....			✓
<b>1.2 – AUDIÇÃO</b>			
. Apresenta défice auditivo ligeiro.....			✓
. Apresenta défice auditivo moderado.....			✓
. Apresenta défice auditivo grave.....			✓
. Apresenta défice auditivo total.....			✓

2 – MOTOR			
<b>2.1 – EQUILÍBRIO</b>			
. A pedido, é capaz de se manter em bicos dos pés por dez segundos.....	Sim	As vezes	Não
. A pedido, equilibra-se num só pé por dois segundos.....			✓
. Mantém-se em pé, sem se apoiar, por cinco minutos ou mais.....	✓		
. Mantém-se em pé, apoiado, por cinco minutos ou mais.....	✓		
. Permanece sentado sem apoio por dez minutos ou mais.....	✓		
. Só permanece sentado com apoio.....			✓
<b>2.2 – ANDAR A CORRER</b>			
. Anda sozinho.....	✓		
. Sobe e desce escadas sozinho.....		✓	
. Desce escadas, alternando os pés.....		✓	✓
. Corre sem cair muito.....		✓	
. Saltita, salta ou pula.....		✓	
<b>2.3 – MOTRICIDADE FINA</b>			
. Agarra a bola.....	Sim	As vezes	Não
. Atira uma bola por cima da cabeça.....		✓	
. Levanta um copo ou chávena.....	✓		
. Faz a pinça fina.....	✓		
<b>2.4 – CONTROLO DOS MEMBROS</b>			
. Controla perfeitamente o braço direito.....	Sim	As vezes	Não
. Controla perfeitamente o braço esquerdo.....	✓		
. Controla perfeitamente a perna direita.....	✓		
. Controla perfeitamente a perna esquerda.....	✓		
<b>III – ACTIVIDADES ECONÓMICAS</b>			
<b>1- UTILIZAÇÃO DO DINHEIRO</b>			
<b>2.1 – COMPREENSÃO DO DINHEIRO</b>			
. Toma conta do seu próprio dinheiro.....	Sim	As vezes	Não
. Dá trocos correctamente, mas não compreende as operações bancárias.....			✓
. Soma moedas de diferentes valores até perfazer 500\$00.....			✓
. Usa o dinheiro, embora não sabe fazer trocos.....			✓
. Não sabe usar o dinheiro.....			✓
<b>1.2 – OPERAÇÕES BANCÁRIAS</b>			
. De forma independente, usa os serviços bancários.....	Sim	As vezes	Não
. Supervisionado, tem conta bancária.....			✓
. Consegue preencher os formulários para depositar ou levantar dinheiro.....			✓
. Possui cartão Multibanco e sabe usá-lo nas máquinas apropriadas.....			✓
<b>1.3 – PLANIFICAÇÃO DE DESPESAS - ORÇAMENTO</b>			
. Poupa dinheiro com um objectivo específico.....	Sim	As vezes	Não
. Orçamenta as despesas pessoais, incluindo refeições e divertimentos.....			✓
. Gasta o dinheiro com alguma planificação.....			✓
. Controla as despesas maiores.....			✓
<b>2 – UTILIZAÇÃO DO COMÉRCIO</b>			
<b>2.1 – FAZER RECADOS</b>			
. Vai a diferentes lojas para comprar o que precisa.....	Sim	As vezes	Não
. Vai a uma loja e sabe comprar o artigo.....			✓
. Faz compras simples levando uma lista.....			✓
. Não faz compras sozinho.....			✓

<b>2.2 – COMPRAR</b>			
. Compra as suas próprias roupas.....	Sim	As vezes	Não
. Compra acessórios para as suas roupas.....			✓
. Faz compras menores sem ajuda, tipo doces, refrigerantes, rebuçados.....			✓
. Faz compras, com pequena supervisão.....			✓
. Faz compras, mas necessita de supervisão constante.....			✓
. Não faz compras.....			✓
<b>2.3 – UTILIZAÇÃO DE EXPEDIENTES COMERCIAIS</b>			
. Possui o cartão de benefícios de algumas lojas.....	Sim	As vezes	Não
. Tem cartão de crédito ou outro tipo de creditário.....			✓
. Leva consigo o B.I. ou outro cartão de identificação.....			✓
. Pode assinar um cheque.....			✓
<b>IV – LINGUAGEM</b>			
<b>1- EXPRESSÃO</b>			
<b>3.1 – UTILIZAÇÃO DE LÁPIS</b>			
. Escreve cartas ou histórias legíveis.....	Sim	As vezes	Não
. Escreve pequenos recados ou lembretes.....			✓
. Escreve ou copia frases inteiras.....			✓
. Escreve ou copia, no mínimo dez palavras.....			✓
. Escreve ou copia só o nome próprio.....			✓
. Não consegue escrever ou copiar qualquer palavra.....			✓
<b>1.2 – ESCREVER</b>			
. Escreve de trás para a frente.....	Sim	As vezes	Não
. Inverte algumas letras.....			✓
. Tem escrita geralmente legível.....			✓
<b>1.3 – PREVERBAL</b>			
. Acena com a cabeça ou sorri para expressar alegria.....	Sim	As vezes	Não
. Manifesta-se quando tem fome.....	✓		
. Indica o que quer, apontando ou fazendo barulhos.....	✓		
. Imita sons de objectos ou de animais.....	✓		
. Expressa prazer ou contrariedade através de vocalizações.....	✓		
<b>1.4 – ARTICULAÇÃO</b>			
. Sussurra ou fala baixo, sendo difícil de compreender.....	Sim	As vezes	Não
. Fala muito devagar e com dificuldade.....			✓
. Fala de forma rápida e acelerada, com energia.....		✓	
. Fala com interrupções ou pausas.....		✓	
<b>1.5 – FRASES</b>			
. Algumas vezes, usa sentenças complexas contendo “porque”, “mas”.....	Sim	As vezes	Não
. Faz perguntas usando palavras como “porquê”, “como”, “quando”.....			✓
. Fala, usando sentenças simples.....		✓	✓
. Fala, usando frases rudimentares ou não usando verbos.....			✓
<b>1.6 – CONTEÚDO</b>			
. Refere acções quando descreve uma ilustração.....	Sim	As vezes	Não
. Nomeia pessoas ou objectos quando descreve uma ilustração.....			✓
. Nomeia objectos familiares.....	✓		
. Pergunta pelas coisas usando o nome apropriado.....	✓		
. É não – verbal.....		✓	

2 – COMPREENSÃO			
<b>2.1 – LEITURA</b>			
. Lê livros recomendados para crianças com nove anos e mais.....	Sim	As vezes	Não
. Lê livros recomendados para crianças com sete anos ou oito anos.....			✓
. Lê histórias simples ou de banda desenhada.....			✓
. Lê várias placas tais como “ PROIBIDO ESTACIONAR”, “VIA ÚNICA”, “HOMEM”, “MULHER”.....		✓	
. Reconhece dez ou mais palavras escritas.....	✓		
. Reconhece menos de dez palavras.....			✓
<b>2.2 – COMPREENSÃO DE INSTRUÇÕES ORAIS</b>			
. Compreende instruções complexas envolvendo uma decisão, como, por exemplo, “Se..., faça..., senão, faça...”.....	Sim	As vezes	Não
. Compreende instruções envolvendo vários passos, isto é: “Primeiro faça..., depois...”.....		✓	
. Responde a questões simples como: “Como te chamas?” ou “O que estás a fazer?”.....	✓		
. Responde correctamente a frases simples como: “Senta-te”, “Vem cá”.....	✓		
. Consegue apenas compreender frases simples.....	✓		
<b>3 – LINGUAGEM SOCIAL</b>			
<b>3.1 – CONVERSAÇÃO</b>			
. Usa palavras como “por favor” e “obrigado”.....	Sim	As vezes	Não
. É comunicativo e fala durante as refeições.....	✓		
. Conversa sobre os desportos, a família ou as actividades de grupo.....	✓		✓
<b>3.2 – MISCELÂNEA</b>			
. Sabe argumentar.....	Sim	As vezes	Não
. Responde sempre que conversam com ele.....			✓
. Conversa sensatamente.....		✓	
. Lê livros, jornais ou revistas para se divertir.....			✓
. Repete uma história desde que seja pequena e fácil.....			✓
. Consegue preencher, de forma razoável, formulários de requisição e outros.....			✓
<b>4 – NOÇÃO DE NÚMEROS E TEMPO</b>			
<b>4.1 – NÚMEROS</b>			
. Sabe dividir e multiplicar.....	Sim	As vezes	Não
. Faz somas e subtrações simples.....			✓
. Conta até dez ou mais objectos.....			✓
. Conta até dez termo a termo.....			✓
. Conta dois objectos, dizendo “um, dois”.....		✓	
. Discrimina entre “um” e “muito”.....		✓	
. Não tem nenhuma noção numérica ou de quantidade.....			✓
<b>4.2 – TEMPO</b>			
. Sabe correctamente as horas e os minutos em qualquer relógio.....	Sim	As vezes	Não
. Sabe ver as horas em relógios digitais.....			✓
. Compreende a noção de intervalo de tempo, por exemplo entre “3:30 e 4:30”.....			✓
. Sabe que 9:15 é o mesmo que nove e um quarto.....			✓
. Associa as horas com vários eventos e acções.....			✓
<b>4.3 – CONCEITO DE TEMPO</b>			
. Nomeia os dias da semana.....	Sim	As vezes	Não
. Sabe distinguir a manhã da tarde.....			✓
. Compreende a noção de intervalo de tempo, por exemplo entre “3:30 e 4:30”.....			✓

V- ACTIVIDADES DOMÉSTICAS			
<b>1 - LIMPEZA</b>			
<b>1.1 - QUARTO</b>			
. Limpa bem a casa ou o jardim, sem sugestões.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Limpa bem a casa ou o jardim, mas necessita de sugestões.....			✓
. Tenta limpar a casa ou o jardim, mas não o faz perfeitamente.....			✓
. Não limpa a casa ou o jardim.....			✓
<b>1.2 - LAVANADARIA</b>			
. Lava a roupa.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Põe a roupa a secar.....			✓
. Quando necessário, passa a roupa a ferro.....			✓
. Saber usar a máquina de lavar correctamente.....			✓
<b>2 - NA COZINHA</b>			
<b>2.1 - PÔR A MESA</b>			
. Sabe pôr a mesa, colocando inclusivamente os guardanapos, o sal, a pimenta... nos locais apropriados e indicados.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Põe os pratos, copos e talheres nos lugares apropriados e indicados.....			✓
. Põe os pratos, copos e talheres na mesa.....		☉	✓
. Não sabe pôr a mesa.....			✓
<b>2.2 - PREPARAÇÃO DA COMIDA</b>			
. Consegue usar o micro ondas para preparar uma refeição.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Sabe preparar adequadamente uma refeição completa (pode usar comida congelada ou em lata.....			✓
. Prepara comidas simples que não tenham que ser misturadas ou cozinhadas, como sanduíches, cereais.....			✓
. Não sabe preparar nenhuma comida.....			✓
<b>2.3 - LEVANTAR A MESA</b>			
. Sabe levantar a mesa sem quebrar a louça.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Sabe levantar a mesa desde que ao pratos e copos sejam inquebráveis.....			✓
. Não sabe levantar a mesa.....			✓
<b>3 - OUTRAS ACTIVIDADES DOMÉSTICAS</b>			
<b>3.1 - OUTRAS</b>			
. Lava bem os pratos e as travessas.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Faz bem a cama.....			✓
. Ajuda na lida da casa.....			✓
. Executa, rotineiramente, as tarefas relacionadas com a lida da casa.....			✓
. Sabe usar, correctamente, a máquina de lavar louça.....			✓
. Sabe usar, correctamente, alguns aparelhos electrodomésticos.....			✓
<b>4 - ACTIVIDADES PRÉ - VOCACIONAIS/VOCACIONAIS</b>			
<b>4.1 - COMPLEXIDADE DAS TAREFAS</b>			
. Poderá ter uma ocupação que exija bom controlo de máquinas e ferramentas.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Poderá ter uma ocupação simples.....		✓	✓
. Não poderá ter qualquer ocupação.....			✓
<b>2 - DESEMPENHO</b>			
. É um trabalhador cuidadoso, evitando causar acidentes que envolva o próprio ou o dos outros.....	Sim	As vezes	Não ✓
. Cuida das ferramentas, equipamentos, provisões.....			✓
. É estável e produtivo no trabalho.....			✓
. É correcto e arrumado.....			✓

4.3 – HABITOS DE TRABALHO			
	Sim	As vezes	Não
. Atrasa-se na escola/trabalho sem justificação.....			✓
. Falta muito à escola/trabalho.....			✓
. Não termina um trabalho sem supervisão ou encorajamento.....			✓
<b>VI – AUTO CONFIANÇA</b>			
<b>1 - INICIATIVA</b>			
<b>1.1 – INICIATIVA</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Inicia sozinho a maioria das actividades, tais como tarefas, jogos.....			✓
. Pergunta se há alguma coisa para fazer ou explora à sua volta, seja em casa, no jardim, na escola, na sala de aula.....			✓
. <b>Só começa uma actividade se mandado</b> .....	✓		
. Não participa nas tarefas que lhe foram atribuídas, como, por exemplo, arrumar brinquedos.....		✓	
<b>1.2 – PASSIVIDADE</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Precisa de encorajamento constante para terminar uma tarefa.....	✓		
. Para cumprir tarefas, tem de ser mandado.....	✓		
. <b>Não tem ambições</b> .....	✓		
. Não demonstra interesse pelas coisas e actividades.....	✓	✓	
. <b>Termina tarefas depois dos outros</b> .....	✓		
. É desnecessariamente dependente de ajudas.....	✓	✓	
. <b>É lento e vagaroso</b> .....	✓		
<b>2 – PRESERVENÇA</b>			
<b>2.1 – ATENÇÃO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Consegue prestar atenção às actividades por mais de quinze minutos (por exemplo jogar, ler, limpar.....)			✓
. Consegue prestar atenção às actividades por cerca de quinze minutos.....		✓	
. Consegue prestar atenção às actividades por dez minutos.....		✓	
. Consegue prestar atenção às actividades por cinco minutos.....		✓	
. Não consegue prestar atenção às actividades propostas.....		✓	
<b>2.2 – PERSISTÊNCIA</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Não consegue organizar tarefas.....			✓
. Rapidamente, fica desencorajado.....			✓
. <b>Falha no cumprimento das tarefas</b> .....		✓	
. Passa de uma actividade a outra.....	✓		
. <b>Precisa de encorajamento permanente para cumprir uma tarefa</b> .....	✓		
<b>3 – LAZER E TEMPOS LIVRES</b>			
<b>3.1 – ACTIVIDADES DOS TEMPOS LIVRES</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Organiza as suas actividades de tempo livre de forma razoavelmente complexa. Por exemplo, planejar uma pescaria, jogar matraquilhos, fazer horários para jogar com o computador.....			✓
. Tem uma actividade de "hobie" intensiva, como por exemplo, pintura, trabalhos manuais, colecção de selos, moedas.....			✓
. Quando adaptadas, participa nas actividades de tempo livre.....		✓	
. <b>Envolve-se em actividades de tempo livre a um nível simples, como, por exemplo, ver televisão, ouvir rádio</b> .....	✓		
. Não é capaz de se envolver em actividades de tempo livre, mesmo as de natureza mais simples.....			✓
<b>4 – RESPONSABILIDADE</b>			
<b>4.1 – COM OS PRÓPRIOS HAVERES</b>			
	Sim	As vezes	Não
. É digno de confiança e toma conta dos bens pessoais.....			✓
. Geralmente, é digno de confiança e quase sempre toma conta dos bens pessoais.....			✓
. Raramente toma conta dos bens pessoais.....			✓
. Não toma conta dos bens pessoais.....			✓

	Sim	As vezes	Não
<b>4.2 – RESPONSABILIDADE GERAL</b>			
. Muito consciente é capaz de assumir muitas responsabilidades, faz esforços especiais. As tarefas que lhe estão cometidas são sempre cumpridas.....			✓
. Geralmente digno de confiança, faz esforços para cumprir as responsabilidades. De modo geral, a tarefa mandada será cumprida.....			✓
. Faz poucos esforços para assumir os compromissos. Não há certeza de que a tarefa mandada venha a ser cumprida.....	✓	✓	
. Não se lhe pode dar responsabilidades, sendo incapaz de completar as tarefas.....			
<b>4.3 – RESPONSABILIDADE PESSOAL</b>	Sim	As vezes	Não
. Geralmente mantém o autocontrolo.....		✓	
. Entende o conceito de pontualidade.....			✓
. Procura e aceita ajudas relativas a instruções.....		✓	
. Informa (ao professor, supervisor...) se há problema.....			✓
<b>5 – SOCIALIZAÇÃO</b>			
<b>5.1 – COOPERAÇÃO</b>	Sim	As vezes	Não
. Oferece assistência aos outros.....			✓
. Se solicitado, está pronto a ajudar.....			✓
. Nunca ajuda os outros.....			✓
<b>5.2 – RESPEITO PELOS OUTROS</b>	Sim	As vezes	Não
. Mostra interesse pelos negócios dos outros.....			✓
. Toma conta dos bens de terceiros.....			✓
. Quando necessário, dirige os negócios de outros.....			✓
. Mostra consideração pelos sentimentos dos outros.....			✓
<b>5.3 - CONSCIÊNCIA DO MEIO SOCIAL ENVOLVENTE</b>	Sim	As vezes	Não
. Reconhece a própria família.....	✓		
. Tem informações sobre os outros, como, por exemplo, o local de trabalho, o endereço.....			✓
. Sabe o nome das pessoas mas próximas, como, por exemplo, de vizinhos, de colegas de turma.....	✓		
. Sabe o nome de pessoas que vê de forma esporádica.....	✓		
<b>5.4 – INTERACÇÃO SOCIAL</b>	Sim	As vezes	Não
. Interage com os outros em jogos ou actividades de grupo.....		✓	
. Interage com os outros por um período curto de tempo, como, por exemplo, mostrando ou oferecendo brinquedos, roupas ou objectos.....		✓	
. Interage com os outros por imitação.....		✓	
. Não responde aos outros com modo socialmente aceitável.....			✓
<b>5.5 – PARTICIPAÇÃO EM ACTIVIDADES DE GRUPO</b>	Sim	As vezes	Não
. Inicia as actividades de grupo (liderando e organizando).....			✓
. Participa espontaneamente nas actividades de grupo (participante activo).....		✓	
. Participa nas actividades de grupo encorajado (participante passivo).....		✓	
. Não participa nas actividades de grupo.....	✓		
<b>5.6 – CAPACIDADE DE DAR/GENEROSIDADE</b>	Sim	As vezes	Não
. Recusa-se a revezar outros nas tarefas ou actividades.....		✓	
. Não sabe dividir com os outros.....		✓	
. Não tolera ser contrariado.....		✓	
. Interrompe o professor ou o monitor quando estes estão a dar atenção a outro.....			✓
<b>5.7 – MATURIDADE SOCIAL</b>	Sim	As vezes	Não
. Mostra-se familiar com estranhos.....	✓		
. Tem medo de estranhos.....			✓
. Faz qualquer coisa para fazer amigos.....			✓
. Precisa de apoio constante.....	✓		

6 – HIGIENE E CUIDADOS GINECOLÓGICOS			
<b>6.1 – CUIDADOS DURANTE O PERÍODO MESTRUAL</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Sem ciclos menstruais.....			
. É totalmente autónoma durante o período menstrual, sem precisar de ser ajudada ou lembrada.....			
. É razoavelmente autónoma durante o período menstrual.....			
. Ajuda a mudar os pensos durante o período menstrual.....			
. Diz quando precisa de mudar o penso.....			
. Avisa quando fica menstruada.....			
. Não faz nada do acima referido.....			
7 – COMPORTAMENTO SOCIAL			
<b>7.1 – AMEAÇA OU ASSUME FORMAS DE VIOLÊNCIA FÍSICA</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Usa gesticulação ameaçadora.....			
. Indirectamente, ofende os outros.....			
. Cospe para cima dos outros.....			
. Empurra, arranha ou belisca os outros.....			
. Puxa os cabelos, orelhas, etc ..., dos outros.....			
. Morde os outros.....			
. Dá pontapé ou bate nos outros.....			
. Atira objectos aos outros.....			
. Tenta sufocar ou estrangular os outros.....			
. Atira objectos como armas contra os outros.....			
. Faz sevícias a animais.....			
<b>7.2 – TEMPERAMENTO AGRESSIVO/VIOLENTO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Chora e grita.....			
. Bate ao pé quando está a brincar.....			
. Bate os pés, grita e berra.....			
. Atira-se ao chão, grita e berra.....			
. Outros (especifique).....			
<b>7.3 - TROÇAR</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Mexerica sobre os outros.....			
. Conta histórias exageradas, mentirosas, sobre os outros.....			
. Faz troça dos outros.....			
. Mete-se com os outros.....			
. Outros (especifique).....			
<b>7.4 – MANIPULAÇÃO DOS OUTROS</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Tenta dizer aos outros o que fazer.....			
. Manda os outros fazerem barulho.....			
. Empurra os outros.....			
. Causa brigas entre as pessoas.....			
. Manipula os outros para os colocar em situações embaraçosas.....			
. Outros (especifique).....			
<b>7.5 – LINGUAGEM HOSTIL</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Usa uma linguagem hostil, por exemplo: "seu porco nojento", "sua vaca".....			
. Roga pragas e usa linguagem obscena.....			
. Grita e berra ameaçando violência.....			
. Ameaça verbalmente, sugerindo violência física.....			
. Outros (especifique).....			
<b>7.6 – REACÇÃO INADEQUADA À FRUSTRAÇÃO</b>			
	Sim	As vezes	Não
. Acusa os outros dos próprios erros.....			
. Retira-se ou amua quando frustrado.....			
. Fica furioso quando frustrado.....			
. Tem um acesso de fúria quando não faz o que quer.....			
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>7 – INTERRUPTÃO DAS ACTIVIDADES DOS OUTROS</b>			
. Está sempre a estorvar.....		✓	
. Interfere nas actividades dos outros, como, por exemplo, puzzles, cartas.....		✓	
. Retira as coisas das mãos dos outros.....			
. Outros (especifique) .....			
<b>– CONFORMISMO</b>			
<b>8.1 – NÃO CUMPRIMENTO DAS REGRAS E DOS REGULAMENTOS</b>			
. Tem atitudes negativas face a regras, mas geralmente conforma-se.....	✓	✓	
. Tem que ser forçado a respeitar filas, como por exemplo, a fila do autocarro, fila do cinema.....			✓
. Não obedece a regras ou regulamentos, como por exemplo, come em área reservada, não respeita a sinalização de trânsito.....		✓	
. Recusa-se a participar nas actividades propostas na escola, no trabalho.....			
. Outros (especifique).....			
<b>8.2 – NÃO CUMPRIMENTO DE ORDENS</b>			
. Fica aborrecido se lhe dão uma ordem.....		✓	
. Finge não escutar e não segue uma instrução dada.....		✓	
. Não presta atenção às explicações .....		✓	
. Recusa-se a trabalhar numa tarefa dada.....		✓	
. Antes de executar uma tarefa, hesita por um longo período.....		✓	
. Faz o oposto do que foi solicitado.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>8.3 – REBELDIA À AUTORIDADE</b>			
. Fica ofendido com as autoridades, professor, líder do grupo.....			✓
. É hostil às autoridades.....			✓
. Faz troça das autoridades.....			✓
. Diz que pode despedir as autoridades.....			✓
. Diz que os familiares vão matar e fazer mal às autoridades.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>8.4 – INCUMPRIMENTO DE HORÁRIOS E OBRIGAÇÕES</b>			
. Chega atrasado aos locais combinados.....			✓
. Não sabe regressar aos locais combinados, depois de, por exemplo, ir à casa de banho, fazer compras.....			✓
. Deixa os locais de actividades sem permissão.....			✓
. Absentismo relativamente às actividades rotineiras.....		✓	
. Volta tarde para casa.....		✓	✓
<b>8.5 – ESCAPAR / FUGIR</b>			
. Tenta fugir do hospital, de casa ou da escola.....			✓
. Foge das actividades de grupo, como por exemplo, “piqueniques, passeios de autocarro”.....			✓
. Foge do hospital, da escola ou de casa.....			✓
. Outros (especifique) .....			✓
<b>8.6 – COMPORTAMENTOS INADEQUADOS NOS GRUPOS</b>			
. Interrompe discussões de grupo, falando de assuntos que nada têm a ver como o tema de conversa.....			✓
. Recusa-se a seguir as regras dos jogos.....		✓	
. Interfere com as actividades de grupo, fazendo barulhos ou não parando quieto.....		✓	
. Não fica sentado durante as aulas, durante as refeições ou durante qualquer outra actividade de grupo.....		✓	
. Outros (especifique) .....			
<b>9 – HONESTIDADE</b>			

	Sim	As vezes	Não
<b>9.1 – RESPEITO PELA PROPRIEDADE ALHEIA</b>			
. Não devolve as coisas que pediu emprestado.....	✓	✓	
. Usa as coisas dos outros sem pedir permissão.....		✓	
. Perde as coisas dos outros.....			✓
. Estraga a propriedade alheia.....		✓	
. Não reconhece a diferença entre as coisas dele e as dos outros.....		✓	
. Outros (especifique).....			
<b>9.2 – APROPRIAÇÃO DA PROPRIEDADE ALHEIA</b>			
. É suspeito de furto.....			✓
. Pega nas coisas dos outros se não estiverem devidamente guardadas.....		✓	
. Retira coisas dos bolsos, da carteira ou da bolsa dos outros.....			✓
. Abre ou quebra cadeados para retirar as coisas dos outros.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>9.3 – RECURSO À MENTIRA</b>			
. Distorce a verdade em proveito próprio.....			✓
. Faz batota nos jogos.....			✓
. Mente sobre situações.....			✓
. Mente sobre o próprio.....			✓
. Mente sobre os outros.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>9.4 – DANIFICAÇÃO DA PRÓPRIA PROPRIEDADE</b>			
. Rasga ou danifica a própria roupa.....			✓
. Suja a própria roupa.....		✓	
. Rasga revistas, livros ou outras coisas que possui.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>9.5 – DANIFICAÇÃO DA PROPRIEDADE PÚBLICA</b>			
. Rasga revistas, livros ou outras que não são suas.....		✓	
. Danifica a mobília e outros materiais e equipamentos: dá pontapés, mutila, atira ao chão.....			✓
. Parte vidros das janelas.....			✓
. Entope a sanita com papel higiénico ou outro material sólido.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>9.6 – DANIFICAÇÃO DA PROPRIEDADE ALHEIA</b>			
. Rasga ou danifica a roupa dos outros.....			✓
. Suja a roupa dos outros.....			✓
. Rasga revistas, livros ou outras coisas pertencentes a terceiros.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>10 – ESTEREOTIPIAS E HIPERACTIVIDADE</b>			
<b>10.1 – COMPORTAMENTOS ESTEROTIPADOS</b>			
. Estala os dedos continuamente.....			✓
. Bate os pés constantemente.....			✓
. Mexe as mãos constantemente.....			✓
. Dá palmadas, coça-se ou esfrega-se constantemente.....	✓		✓
. Move-se ou roda de um lado para o outro.....			✓
. Balança-se para frente e para trás.....			✓
. Anda para a frente e para trás.....			✓
. Atira objectos aos outros.....			✓
. Outros (especifique).....			✓

	Sim	As vezes	Não
<b>10.2 – ATITUDES INAPROPRIADAS INTERPESSOAIS</b>			
. Fala muito perto da cara dos outros.....			✓
. Sopra na cara dos outros.....		✓	
. Eructa (arrota) na proximidade dos outros.....			✓
. Beija ou lambe os outros.....		✓	
. Abraça ou aperta os outros.....		✓	
. Toca os outros em momentos inapropriados.....			✓
. Abraça os outros, não os largando.....			✓
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>10.3 – HÁBITOS VOCAIS ANÓMALOS</b>			
. Dá gargalhadas estridentes.....			✓
. Fala alto ou grita com os outros.....			✓
. Fala gritando.....			✓
. Ri inapropriadamente.....			✓
. Rosna ou faz outros barulhos desagradáveis.....		✓	✓
. Repete uma palavra ou frase incessantemente.....		✓	
. Imita a fala dos outros.....		✓	
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>10.4 – HÁBITOS ORAIS INADEQUADOS</b>			
. Range os dentes de modo audível (bruxismo).....	✓		
. Cospe para o chão.....			✓
. Bate com as unhas na mesa fazendo barulho.....			✓
. Morde ou chupa os dedos ou outras partes do corpo.....	✓		
. Morde ou chupa a roupa ou outros materiais inadequados a este fim.....			✓
. Come inadequadamente.....			✓
. Bebe água da sanita ou similares.....			✓
. Leva tudo à boca.....			✓
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>10.5 – MANIFESTAÇÕES DE HIPERACTIVIDADE</b>			
. Fala excessivamente.....			✓
. Não consegue ficar sentado, quieto, por um curto período de tempo.....			✓
. Está sempre a correr ou a pular.....			✓
. Movimenta-se constantemente.....			✓
. Outros (especifique).....			

**11 – COMPORTAMENTO SEXUAL**

	Sim	As vezes	Não
<b>11.1 – REMOÇÃO DO VESTUÁRIO</b>			
. Arranca botões ou "zippers".....			✓
. Retira os sapatos e as meias em locais inapropriados.....			✓
. Despe-se em horas não convenientes.....			✓
. Tira toda a roupa quando vai à casa de banho.....			✓
. Arranca a roupa.....			✓
. Recusa-se a vestir a roupa a pedido.....			✓
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>11.2 – MASTURBAÇÃO INAPROPRIADA</b>			
. Tenta masturbar-se à frente dos outros.....			✓
. Masturba-se na frente dos outros.....			✓
. Masturba-se em grupo.....			✓
. Outros (especifique).....			

	Sim	As vezes	Não
<b>11.3 – EXPOSIÇÃO IMPRÓPRIA DO CORPO</b>			
. Mostra o corpo desnecessariamente depois de usar a casa de banho.....		✓	✓
. Permanece em lugares públicos com as calças em baixo ou com o vestido levantado.....			✓
. De forma excessiva, mostra o corpo durante as actividades, como, por exemplo, quando dança, joga, está sentado.....			✓
. Despe-se em locais públicos ou em frente das janelas.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>11.4 – COMPORTAMENTOS SEXUAIS SOCIALMENTE CONDENÁVEIS</b>			
. É despropositadamente sedutor na aparência ou nas acções.....			✓
. Abraça ou acaricia muito intensamente em público.....			✓
. Precisa de ser vigiado quanto ao seu comportamento sexual.....			✓
. Levanta ou desabotoa a roupa dos outros de modo a tocar-lhes intimamente.....			✓
. Tem relações sexuais em locais públicos.....			✓
. É despropositadamente agressivo sob o ponto de vista sexual.....			✓
. É facilmente objecto de abuso sexual.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>12 – COMPORTAMENTO AUTO - AGRESSIVO</b>			
<b>12.1 – HÁBITOS OU TENDÊNCIAS EXCÊNTRICAS</b>			
. É despropositadamente específico onde quer sentar-se ou dormir.....			✓
. Fica em pé num sítio favorito, como, por exemplo, ao pé da janela, da porta.....		✓	
. Senta-se em tudo o que vibra.....			✓
. Tem medo de subir ou descer escadas.....			✓
. Não gosta de ser tocado.....			✓
. Chora quando lhe tocam.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>12.2 – AUTO - AGRESSÃO</b>			
. Bate-se.....			✓
. Morde-se ou corta-se.....			✓
. Bate com a cabeça ou outra parte do corpo contra os objectos.....			✓
. Puxa pelo próprio cabelo, orelhas.....			✓
. Arranha-se ou belisca-se, causando feridas.....			✓
. Suja-se ou mancha-se.....			✓
. Suscita atitudes abusivas por parte dos outros.....			✓
. Mexe insistentemente nas próprias feridas.....			✓
. Coloca pequenos objectos nas orelhas, olhos, nariz ou boca.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>12.3 – HÁBITOS INACEITÁVEIS</b>			
. Cheira tudo.....			✓
. Coloca inapropriadamente coisas nos bolsos, camisa, fatos ou sapatos.....			✓
. Brinca com coisas que veste: botões, laços dos sapatos.....			✓
. Guarda ou usa artigos não usuais, como, por exemplo, alfinetes de dama, tampas ou garrafas.....			✓
. Corta coisas com a tesoura, incluindo a comida.....			✓
. Brinca com a saliva.....			✓
. Brinca com as fezes ou urina.....			✓
. Outros (especifique).....			
<b>13 – CONTACTO SOCIAL</b>			

	Sim	As vezes	Não
<b>13.1 – É INACTIVO</b>			
. Fica sentado ou de pé numa posição por muito tempo.....			✓
. Fica inactivo, sem comunicar mas senta-se e observa os outros.....			✓
. Adormece na cadeira.....			✓
. Fica deitado no chão todo o dia.....			✓
. Parece não reagir a nada.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>13.2 – É ALHEADO</b>			
. Parece não estar atento à sua volta.....		✓	✓
. É difícil de encontrar ou contactar.....		✓	✓
. É apático.....		✓	✓
. Tem um olhar vazio.....		✓	✓
. Tem um olhar fixo.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>13.3 – É TIMIDO</b>			
. É tímido ou envergonhado em situações sociais.....		✓	✓
. Esconde a cara em ocasiões públicas, como festas, reuniões.....		✓	✓
. Fica sem se envolver com os outros.....			✓
. Prefere estar sozinho.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>13.4 – ATITUDES PECULIARES</b>			
. Mantém a cabeça de lado.....			✓
. Senta-se com os joelhos debaixo do queixo.....			✓
. Anda nas pontas dos pés.....			✓
. Deita-se no chão com os pés no ar.....			✓
. Anda com os dedos nos ouvidos ou com as mãos na cabeça.....			✓
<b>14 – COMPORTAMENTO INTERPESSOAL PATOLÓGICO</b>			
<b>14.1 – SOBREVALORIZAÇÃO DAS PRÓPRIAS QUALIDADES</b>			
. Não reconhece as próprias limitações.....			✓
. Sobre si mesmo, tem uma opinião muito acima da realidade.....			✓
. Fala sobre planos de futuro irreais.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>14.2 – REACÇÃO INADEQUADA À CRÍTICA</b>			
. Recusa-se a falar quando é corrigido.....			✓
. Afasta-se ou ameaça quando criticado.....			✓
. Zanga-se quando criticado.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>14.3 – EXIGÊNCIA DE ATENÇÃO EXCESSIVA</b>			
. Quer muita atenção.....	✓		
. É ciumento com a atenção dispensada aos outros.....			✓
. Exige demasiado reforço.....			✓
. Expressões desajustadas para chamar a atenção.....			✓
. Outros (especifique).....			✓
<b>14.4 – TENDÊNCIAS PARANÓIDES</b>			
. Queixa-se de injustiça, mesmo quando os privilégios ou partes dadas foram iguais.....			✓
. Queixa-se de que ninguém o ama.....			✓
. Diz que troçam dele.....			✓
. Diz que as pessoas falam dele.....			✓
. Diz que as pessoas estão contra ele.....			✓
. É supersticioso.....			✓
. Outros (especifique).....			✓

**14.5 – TENDÊNCIAS HIPOCONDRIÁCAS**

- . Queixa-se de doenças imaginárias.....
- . Pretende estar doente.....
- . Age como se estivesse doente depois de estar curado.....
- . Outros (especifique).....

Sim	As vezes	Não
		✓
		✓
		✓

**14.6 – OUTROS SINAIS DE INSTABILIDADE EMOCIONAL**

- . Labilidade humoral sem razão aparente.....
- . Queixa-se de pesadelos.....
- . Chora dormindo.....
- . Chora sem razão aparente.....
- . Parece não ter controlo emocional.....
- . Vomita quando está zangado.....
- . Aparenta insegurança ou medo nas tarefas diárias.....
- . Fala sobre pessoas ou coisas que lhe causam medo, sem base real.....
- . Fala sobre o suicídio.....
- . Outros (especifique).....

Sim	As vezes	Não
		✓
		✓
		✓
	✓	✓
		✓
		✓
		✓

**15 – MEDICAÇÃO**

**15.1 – RELAÇÃO**

- . Usa tranquilizantes.....
- . Usa sedativos.....
- . Usa drogas anti convulsionantes.....
- . Usa estimulantes.....
- . Outros (especifique).....

Sim	As vezes	Não
✓		✓
		✓
		✓

**ANEXO 6**

**Autorização Pais**



Exmo. e Exma.

Sou a Ana Campina, licenciada em Animação Socioeducativa e frequento o mestrado de Educação Especial na Escola Superior de Educação de Coimbra.

No âmbito do mestrado é proposto aos alunos que realizem um projeto com criança (s) com Necessidades Educativas Especiais em contexto escolar ou institucional.

Neste sentido, venho então, solicitar a vossa excelência para trabalhar semanalmente com o seu filho Alexandre, aluno do 2º ano da Escola Básica Integrada da Cordinha, ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008.

O projeto tem como objetivo geral introduzir no aluno a utilização de símbolos pictográficos na comunicação do mesmo.

Encontro-me disponível para qualquer pedido de esclarecimentos.

Com os melhores cumprimentos.

4 de Novembro de 2013, Oliveira do Hospital

---

---

**Mestrado Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor**

**Ana Lúcia Pais Campina**

**ANEXO 7**

**Autorização Agrupamento de Escolas**



Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Hospital

Sou a Ana Campina, licenciada em Animação Socioeducativa e frequento o mestrado de Educação Especial na Escola Superior de Educação de Coimbra.

No âmbito do mestrado é proposto aos alunos que realizem um projeto com criança (s) com Necessidades Educativas Especiais em contexto escolar ou institucional.

Neste sentido, venho então, solicitar a vossa excelência para trabalhar semanalmente com o aluno aluno do 2º ano da Escola Básica Integrada da Cordinha, ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008.

O projeto tem como objetivo geral introduzir no aluno a utilização de símbolos pictográficos na comunicação do mesmo.

Encontro-me disponível para qualquer pedido de esclarecimentos.

Com os melhores cumprimentos.

4 de Novembro de 2013, Oliveira do Hospital

---

Mestrado Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor

Ana Lídia Paix Campina

**ANEXO 8**

**Relatório terapeuta da fala**

## Relatório de Avaliação/Intervenção

### Terapia da Fala

#### 2º Período

1

#### Ano letivo 2013/2014

##### IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO:

*Nome do aluno:*

*Data de Nascimento:* 10.09.2005

*Idade:* 8A

*Escolaridade:* 2º B (NEE-CEI)

*Estabelecimento de ensino:*

##### ☐ **Motivo de avaliação:**

O Alexandre foi encaminhado para Terapia da Fala por ainda se encontrar numa fase de pré – linguagem.

##### • **Métodos/instrumentos utilizados:**

Observação direta; avaliação informal; checklist “ Social Partner Stage – Expression of Intentions and Emotions Worksheet ” (intenções comunicativas).

• **Dados obtidos:**

O Alexandre foi avaliado em terapia da fala nos passados dias 27 de Fevereiro e 6 de Março. Tendo-se iniciado a intervenção após as datas de avaliação.

O processo terapêutico foi iniciado por uma avaliação informal ao nível pré-verbal a partir do preenchimento de uma checklist “ Social Partner Stage – Expression of Intentions and Emotions Worksheet ” (intenções comunicativas) durante a primeira sessão na qual a terapeuta executou atividades de jogo simbólico (refeição), jogo de <sup>2</sup> enfiamentos, observação de imagens, entre outras. Durante estas atividades a terapeuta foi executando pequenos comandos e criando pequenos obstáculos. Também foi fornecido à mãe da criança um questionário (“Para conhecermos melhor o seu filho” – Adaptado do FACETS: Kansas University) para a mesma preencher de modo a conhecermos melhor a sua criança. Assim foi possível constatar que o Alexandre tem como atividades e jogos favoritos ouvir música, ver televisão, ir à piscina, o tablet, bola, livros, comer e ver vídeos no computador. Como menos apreciado foi referido “tudo o que obrigue a criança a usar as mãos” (ex. puzzles, pintar, plasticina).

De acordo com as comidas que a criança mais gosta foi evidenciado batatas fritas e hambúrgueres (adora ir ao Macdonald’s), massa e tostas! No entanto é uma criança que come de tudo.

As pessoas favoritas do aluno são praticamente todas (pais, avós, família, professores, auxiliares, etc.). É uma criança que facilmente demonstra afeto por todas as pessoas não existindo desta forma nenhuma que menos aprecia.

O Alexandre mostra o que gosta através do seu sorriso, ficando bem-disposto, ou por vezes pela maneira como fica eufórico. Pelo

contrário quando a criança não gosta de algo reclama batendo por vezes com os pés e em algumas situações também chora.

O paciente é mais colaborante nos períodos da manhã e menos ao fim do dia. O Alexandre tem medo do movimento de carros, das legendas que vão aparecendo em rodapé na televisão, de se deitar de costas e de sentir falta de equilíbrio em algum tipo de exercício que executar. O Alexandre acalma com música, afeto e atenção.

O utente a comer é praticamente autónomo. Na lavagem de dentes/mãos colabora mas necessita da ajuda e orientação de um adulto.

Relativamente ao vestir/despir o aluno colabora muito pouco, nomeadamente em tirar as meias, desapertar os atacadores e apertar/desapertar o fecho do casaco (mas tudo com orientação de um adulto). Em relação a tomar banho o aluno esfrega apenas o cabelo e a barriga quando lhe é solicitado.

3

Em suma o Alexandre revela maior dificuldade em tudo que envolva **motricidade fina, atividades** com **duração prolongada, vestir/despir** e na **construção frásica**. A mãe do aluno gostava de ver o seu filho aumentar o *tempo de atenção relativamente às atividades, melhorar a construção frásica e ter maior autonomia no controlo de esfíncteres e em tarefas de vestir/despir*.

*Foi possível constatar com base na checklist “Social Partner Stage – Expression of Intentions and Emotions Worksheet” (intenções comunicativas) executando atividades de jogo simbólico, jogo de enfiamento (a terapeuta foi executando alguns comandos e obstáculos) e associação imagem – signo gráfico que:*

Em relação à semântica o vocabulário passivo e ativo não estão adequados à sua faixa etária. Nomeia e identifica as cores (ex. azul, amarelo, preto) mas não de forma consistente (normalmente temos que articular o primeiro som da palavra para que o Alexandre nomeie a cor correta). Nomeia e identifica objetos (ex. utensílios de cozinha como por exemplo prato e copo). A criança normalmente compreende o que lhe é dito (dependendo da complexidade do mesmo) pois executa ordens contextuais como: “Põe o prato aqui” (relação entre objeto e local), “Vamos arrumar!”. Tem noção de certas partes do corpo como por exemplo barriga e boca.

Quanto à morfofossintaxe, a criança revela alguma dificuldade nesta componente da linguagem. A criança comunica por vezes através de palavras isoladas (como por exemplo “Computador”), outras vezes constrói frases simples e por vezes auxilia com gestos (ex. signo gestual referente à palavra “Olá”). O Alexandre compreende frases simples (ex. “Vamos arrumar!”) e maior parte das vezes ordens (signos comando como por exemplo “Acabou”). Executa ecolalia como por exemplo:

“Boa...muito bem!”.

Em relação ao jogo simbólico verificou-se ao longo das consultas que a criança executa jogo simbólico, pois fez por exemplo de conta que estava a beber por um copo e que estava a comer de um prato.

De acordo com a pragmática, a criança faz uso de comportamentos comunicativos<sup>4</sup> não-verbais como o contacto ocular (é capaz de estabelecer mas mantém por um tempo reduzido) e gestos do uso comum. Apresenta atenção visual quando a atividade/objeto é do seu agrado e atenção auditiva (pistas auditivas em relação aos animais). *Nunca foram observados reparações na comunicação durante a avaliação*. Como não estabelece uma conversa não inicia, mantém ou termina um tópico de conversa.

Foi possível observar que o Alexandre manipula o adulto para atingir algo desejado (como por exemplo puxar o braço do adulto para abrir a porta).

O Alexandre tem intencionalidade comunicativa, no entanto por períodos reduzidos, como por exemplo quando o aluno puxou a terapeuta para mostrar a fotografia da tia que se encontrava no caderno de comunicação.

A criança executa o “tomar e dar a sua vez”. Apresenta atenção mútua pois mostrou que num período reduzido de tempo dava atenção preferencial à face do seu interlocutor quando a terapeuta mostrou signos gráficos para a construção frásica. Nesta atividade também foi possível verificar a presença de atenção partilhada, pois a criança e a terapeuta partilhavam os signos e as imagens como foco de atenção, não tendo tido a criança um papel tão ativo nas trocas comunicativas.

Foi possível observar que o Alexandre pede recorrência de atividade (ex. nas canções, uma vez que, depois da terapeuta terminar a atividade o aluno começou a cantar a canção). Permite aproximação física e contacto corporal. Recorre à expressão facial para demonstrar emoções (ex. quando terminávamos as canções a criança batia palmas e mostrava felicidade sorrindo).

O Alexandre é capaz de escolher que atividade pretende realizar (dupla escolha) escolhendo o signo gráfico correspondente à atividade que deseja (a terapeuta dá à criança sempre duas opções de atividades para que o aluno escolha a que pretende).

A criança olha quando chamam pelo seu nome captando assim a sua atenção para a atividade através do material a ser usado. Tem compreensão contextual, pois entendeu o contexto das atividades (a criança entendeu o que é que era para fazer).

Relativamente à fonologia a criança emite palavras isoladas como também é capaz <sup>5</sup> de construir frases simples sendo estas menos frequentes.

De acordo com o jogo exploratório, o Alexandre revela atenção quando a terapeuta coloca algo novo em cima da mesa demonstrando assim capacidade exploratória, explorando o objeto com as mãos. Foi possível verificar que o Alexandre quando explora os objetos os costuma rodar/girar. A terapeuta normalmente usa material que seja do agrado da criança, como por exemplo, computador para captar a sua atenção, intencionalidade.

Segundo a checklist “ Social Partner Stage – Expression of Intentions and Emotions Worksheet ” (intenções comunicativas) de acordo com a regulação do comportamento a criança não executa ou executa com pouca frequência: pedidos desejados de objetos; protestos/recusa de objetos; pedidos de ajuda ou outras ações. Executa o turn taking estabelecendo o contacto ocular (no entanto não o mantêm – o Alexandre por vezes não olha para a atividade que está a ser realizada), proximidade, expressões faciais. A criança não chama (de forma verbal oral) pela terapeuta nem outros intervenientes, como por exemplo, a Isabel (auxiliar) quando a mesma está presente. Em relação à atenção conjunta, a criança raramente faz comentários de objetos, de ações ou de eventos. Por fim, de acordo com as expressões e emoções, o Alexandre é capaz de demonstrar expressões de felicidade sorrindo, assim como de tristeza. A criança nunca demonstrou expressões de zangada.

## □ **Diagnóstico terapêutico**

Após análise da anamnese e dos dados obtidos durante a avaliação, conclui-se que a criança apresenta uma **Disfunção Comunicativa** uma vez que existe uma descontinuidade notória na cadeia de comunicação (emissor, recetor, transferência de informação), tendo em conta que várias componentes da linguagem estão alteradas.

*De acordo com Blackman (2003), as perturbações da Comunicação, Linguagem e fala comprometem uma grande heterogénea variedade de aspetos, que são exacerbados por aspetos desenvolvimentais da comunicação. Comunicação inclui bem mais do que verbalizações, sugerindo um complexo funcionamento cerebral na interação social da pessoa com o seu ambiente, que vai para além das áreas cerebrais tradicionalmente relacionadas com a fala e a compreensão verbal. Tradicionalmente quando se fala de alterações da comunicação, normalmente incluem apenas linguagem, fala e alterações da audição (Blackman,2003). É fundamental a capacidade de usar a linguagem funcionalmente e com significado. Desta forma, a linguagem inclui outras competências como o envolvimento em interações gestuais pré-verbais, incluindo a sinalização de afetos e pragmática, assim como a imitação (Greenspan & Lewis, 2005).*

Segundo Morris (2005) uma Perturbação da Comunicação ocorre quando existe uma quebra na cadeia da comunicação. Esta cadeia implica a capacidade da pessoa transferir informação para outra pessoa ou para um grupo de pessoas.

Estas características encontram-se presentes neste caso pois o Alexandre apresenta alterações em todas as componentes da

linguagem como já foi referido anteriormente na avaliação (Fonologia, Pragmática, Semântica e Morfossintaxe).

Existe também uma “barreira” na comunicação com esta criança pois há uma falha tanto no emissor como na transferência de informação para o recetor.

### □ Síntese da Intervenção / recomendações

Face aos resultados da avaliação realizada, definiram-se como prioritários os

seguintes objetivos de intervenção:

#### **1. Melhorar as funções e formas de comunicação:**

- 1.1- A criança deverá ser capaz de executar pedidos de ajuda, de objetos, de recorrência de atividade e de ações através do signo gestual e/ou fala com auxílio da terapeuta e da auxiliar, em que uma dá o modelo e a outra executa a modelagem;
- 1.2- A criança deverá ser capaz de executar através do signo gestual, gráfico e/ou fala a recusa de ajuda, objetos, ações e recorrência de atividade com auxílio da terapeuta e auxiliar, em que uma dá o modelo e a outra executa a modelagem;
- 1.3- A criança deverá ser capaz de executar através do signo gestual, gráfico e/ou fala saudar corretamente a terapeuta com auxílio do uso do gesto de uso comum com ajuda do modelo e moldagem executados por parte da terapeuta;

- 1.4- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala saudar corretamente a terapeuta sem ajuda do modelo e moldagem executados por parte da terapeuta;
- 1.5- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala saudar corretamente possíveis intervenientes na sessão;
- 1.6- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala saudar corretamente qualquer pessoa;
- 1.7- A criança deverá ser capaz de executar através do signo gestual, gráfico e/ou fala despedir-se corretamente da terapeuta com auxílio do uso do gesto de uso comum com ajuda do modelo e moldagem executados por parte da terapeuta e auxiliar;
- 1.8- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala despedir-se corretamente da terapeuta sem ajuda do modelo e moldagem executados por parte da terapeuta e/ou auxiliar;
- 1.9- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala despedir-se corretamente de possíveis intervenientes na sessão;
- 1.10- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala despedir-se corretamente de qualquer pessoa;

- 1.11- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala, voz, chamar a atenção da terapeuta;
- 1.12- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala, voz, chamar a atenção de qualquer pessoa sempre que necessite;
- 1.13- A criança deverá ser capaz de através do signo gestual, gráfico e/ou fala, voz, pedir recorrência de atividade;

**2. Aumentar o tempo de atenção em relação a atividades:**

- 2.1- - A criança deverá ser capaz de aumentar o seu tempo de atenção em relação a uma atividade participando em conjunto com a terapeuta, familiares, professora de ensino regular, auxiliares, professora de educação especial, entre outros, na atividade do início ao fim mantendo contacto ocular.

**3 – A criança durante o jogo simbólico e durante todas as atividades realizadas nas sessões deverá ser capaz de realizar:**

- Imitação motora (imitando a terapeuta no uso de gestos de uso comum e/ou gestos do Makkaton);
- Executar imitação verbal de palavras que estejam presentes durante as atividades, entre outras;

- Nomear espontaneamente objetos presentes nas atividades;
- Mostrar comportamento exploratório;
- Estabelecer e manter de forma mais eficiente o contacto ocular.

#### **4- Melhorar a atenção conjunta e a atenção partilhada:**

4.1 – A criança deverá ser capaz de aumentar o tempo de atenção conjunta e partilhada com a terapeuta e todos os possíveis intervenientes.

#### **5 – Executar ordens simples e complexas:**

5.1 – A criança deverá ser capaz de executar ordens simples e complexas com maior eficácia.

#### **6 – Todos os intervenientes (ex. encarregados de educação, auxiliares, professores, entre outros) *deveram colaborar na Terapia Indireta.***

#### **7. – Melhorar a componente morfossintática da linguagem nomeadamente a construção frásica.**

7.1 – O aluno deverá ser capaz de melhorar a construção frásica *com a ajuda* de signos gestuais do programa Makaton, signos gestuais do uso comum e signos gráficos SPC.

7.2 - O aluno deverá ser capaz de melhorar a construção frásica diminuindo as ajudas de signos gestuais do programa Makaton, signos gestuais do uso comum e signos gráficos SPC.

### **8. – Usar signos gráficos SPC:**

8.1 - A criança deverá ser capaz de escolher os signos gráficos do sistema SPC para escolher a atividade que quer executar (normalmente é usada a estratégia da dupla escolha para que o Alexandre peça verbalmente a atividade que pretende).

8.2 – A criança deverá ser capaz de escolher os signos gráficos do sistema SPC para construir frases SVO (Sujeito – Verbo - Objeto) auxiliando em simultâneo na produção verbal oral.

### **9. – Melhorar a motricidade oro – facial:**

9.1 – A criança deverá ser capaz de executar exercícios miofuncionais de forma a melhorar a tonicidade dos músculos faciais, diminuindo o escape de saliva, melhorando o uso dos músculos para uma deglutição mais eficaz e melhorando na articulação de fonemas (fala).

Os meus respeitosos cumprimentos

Oliveira do Hospital, Abril de 2014

A Terapeuta da Fala,

---

Dr.<sup>a</sup> Stefanie Azeredo Tomás

(Cédula Prof. C –038564181)

**ANEXO 9**

**Tabela de Procedimentos**

	<b>Procedimentos</b>
Setembro de 2013	E mail encarregados de educação.
Setembro de 2013	Reunião com encarregados de educação.
Setembro de 2013	Pedido de autorização para observação da criança em contexto escolar ao Diretor do Agrupamento e Encarregados de Educação.
Setembro de 2013	Visitas a casa da criança (3).
Setembro de 2013	Instrumentos de avaliação entregues aos encarregados de educação (ECA e Checklist de Competencias).
Setembro de 2013	Recolha de informações (PEI, CEI, Anamnese e Relatórios Médicos).
Setembro de 2013	Elaboração de proposta de projeto.
Outubro de 2013	Reunião membros da direção do agrupamento, professora titular, professora de educação especial e encarregados de educação.
Outubro de 2013	Observação da criança em contexto sala de aula e sala de educação especial.
Outubro de 2013	Planificação do projeto/sessões de trabalho.
Outubro de 2013 a Junho 2014	Intervenção/implementação do projeto.
Dezembro 2013	Sensibilização de todos os intervenientes do processo educativo para a comunicação aumentativa e alternativa, mais especificamente para os símbolos pictográficos e sistemas aumentativos e alternativos de comunicação.
Janeiro 2014	Parceria com terapeuta da fala do projeto escola mais feliz do município.
Janeiro 2014	Criação de um portefólio.
Junho 2014	Entrega de inquéritos.
Junho 2014	Reunião membros do Agrupamento, professora titular, professora de educação especial e encarregados de educação.
Junho 2014	Avaliação final.

**ANEXO 10**

**Planificação de Sessões**

**Sessão 1**

Semana 28 outubro a 31 de outubro 2013

Fase de implementação: Avaliação Inicial

Duração: 5 horas semanais

Contexto: Sala de aula e sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
<p>- Observação da criança em contexto sala (educação especial e turma titular) e recreio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a interação entre pares e sua inclusão na turma;</li> <li>- Entender como se processa o processo de aprendizagem;</li> <li>- Perceber se dispõe de apoio necessário;</li> <li>- Conhecer as principais limitações capacidades da criança;</li> <li>- Avaliar a intencionalidade comunicativa;</li> <li>- Perceber como se organizam as aulas;</li> <li>- Conhecer as adaptações curriculares que as educadoras adotaram para o aluno;</li> <li>- Identificar estratégias implementadas com o aluno em contexto sala.</li> </ul>	<p>- Observação.</p>	<p>- Memorandos analíticos.</p>

**Relatório da Sessão de Intervenção**

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>- Nesta atividade foi possível visualizar o aluno em contexto sala de aula e sala de educação especial, como interage com os pares e docentes Foi também possível identificar as estratégias de adaptação, adequação e implementação curricular;</p> <p>- No que diz respeito ao recreio foi possível visualizar como o aluno interage num espaço aberto.</p>	<p>- Na sala de aula o aluno está acompanhado pela tarefaira, necessitando da sua ajuda para qualquer atividade proposta pela docente;</p> <p>- O aluno interage com os colegas e docentes através de manipulação, uso de algumas palavras ou o recurso a apontar com o dedo;</p> <p>- No recreio o aluno é acompanhado pela tarefaira, interage com os colegas constantemente, mas prefere andar sozinho, alheando-se para observar movimentos de flores e árvores.</p>	<p>- O aluno é capaz de se manter sentado na sala de educação especial e sala de aula até que as docentes permitam que o mesmo se levante;</p> <p>- Mantém uma forte ligação e empatia com as docentes, auxiliares de educação/tarefairas;</p> <p>- Interage constantemente com quem o rodeia e responde a questões através de manipulação, uso de algumas palavras ou o recurso a apontar com o dedo;</p> <p>- Mantem algumas estereotipias ao longo das aulas, como bater palmas, emitir sons e olhar fixamente para determinados objetos, para a janela e teto;</p> <p>- No recreio o aluno interage constantemente com os colegas e gosta preferencialmente de correr e olhar fixamente para tudo que se movimenta, como plantas e folas de árvores;</p> <p>- As atividades propostas pelas docentes, não são realizadas na sua totalidade, devido à falta de concentração e interesse da criança.</p>

## Sessão 2

Semanas 4 novembro a 15 de novembro 2013

Fase de implementação: Comunicar de forma intencional usando cartões de imagens;

Estabelecer relação entre o seu comportamento e o que acontece no ambiente.

Duração: 10 horas semanais

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
-Reconhecer imagens presentes nos cartões usando a linguagem verbal e não-verbal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Discriminação auditiva e produção de sons;</li> <li>- Aquisição de regras de comunicação e expressão;</li> <li>-Aquisição de competências ligadas a forma, conteúdo e uso da linguagem;</li> <li>-Promoção da autonomia.</li> <li>- Promover a necessidade de comunicar;</li> <li>(estimular, reforçar e dar pistas);</li> <li>- Facultar informação verbal e não-verbal;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso a cartões plastificados com imagens;</li> <li>- Reforço, estímulos e pistas verbais;</li> <li>- Registos.</li> </ul>	- Cartões plastificados com imagens de animais, alimentos, objetos, rotinas, familiares, amigos, docentes e auxiliares de educação.

## Relatório da Sessão de Intervenção

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>Ao longo destas sessões o aluno foi reconhecendo os cartões que lhe foram apresentados, repetindo a atividade durante duas semanas.</p>	<p>O aluno identificou com elevado sucesso todas as imagens com que foi confrontado.</p>	<p>Esta atividade foi de fácil concretização para o aluno.</p> <p>O Gonçalo demonstrou muita facilidade em nomear todos os cartões.</p> <p>Identificou as figuras imitando sons, respetivos às últimas sílabas;</p> <p>Foi notório o esforço para nomear de forma correta as palavras correspondentes às imagens que lhes eram apresentadas, capacidade que foi melhorando ao longo das sessões.</p> <p>Notou-se igualmente que o tempo de concentração da criança é muito pouco, além de se distrair constantemente.</p> <p>A articulação das palavras, realizada de forma rápida, é feita com muita dificuldade.</p> <p>Não é capaz de formar frases com conteúdo.</p> <p>No que concerne à compreensão, o Gonçalo percebe tudo que lhe é dito.</p>

### Sessão 3

Semanas 18 novembro a 29 de novembro 2013

Fase de implementação: Aumento da espontaneidade no processo comunicativo.

Duração: 5 sessões

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
<p>- Numa fase inicial é solicitado que o aluno reconheça e denomine as imagens presentes nos cartões plastificados. Posteriormente o aluno terá que procurar os cartões pedidos, que permanecerão espalhados na mesa de trabalho. Além de pegar neles é pedido que este vocalize corretamente a palavra correspondente à imagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover interação com os pares e adultos;</li> <li>- Promover interação com o meio;</li> <li>- Vocalizar;</li> <li>- Aumento da compreensão da linguagem verbal;</li> <li>- Aumento do vocabulário;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Executar ordens simples;</li> <li>- Articular palavras corretamente;</li> <li>- Repetir palavras;</li> <li>- Adquirir conceitos básicos;</li> <li>- Pistas visuais;</li> </ul>	<p>- Cartões plastificados com imagens de animais, alimentos, objetos, rotinas, familiares, amigos, docentes e auxiliares de educação.</p>

**Relatório da Sessão de Intervenção**

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>- Esta atividade tinha como principal fundamento aumentar a espontaneidade comunicativa. Desta forma, inicialmente o aluno podia rever as imagens já conhecidas das sessões anterior e identifica-las com ajuda e pistas. Posteriormente, o aluno teria que ser capaz de procurar a imagem solicitada e vocalizar a palavra corretamente.</p> <p>Na concretização da atividade, foi importante ter atenção ao nível cognitivo e linguístico. Além deste fator a autora estava sentada ao nível da criança de modo a observar corretamente todas as intencionalidades comunicativas deste e paralelamente estabelecido permanentemente contato ocular com o aluno.</p> <p>Nas sessões houve a preocupação em esperar estruturadamente o tempo de resposta da criança, não pressionando o mesmo a respostas rápidas e incorretas.</p> <p>Foi realizado modelagem de forma a dar auxílio físico ao Gonçalo para que este exibisse o comportamento pretendido.</p> <p>Devido ao tempo de concentração exíguo foi respeitado o tempo de fadiga, assim como a alternância de imagens para manter o aluno motivado.</p>	<p>- Na concretização da atividade, o aluno necessitou de ajuda física (modelagem), assim como pistas verbais;</p> <p>- Na vocalização das palavras, ajudando o Gonçalo na pronúncia correta das mesmas., tendo que por vezes repetir inúmeras vezes para que compreende-se a articulação silábica.</p>	<p>- Ao longo das duas semanas o aluno demonstrou uma evolução significativa no que concerne ao tempo de concentração.</p> <p>Relativamente à efetivação da atividade, o aluno manifestou algum desagrado na sua concretização estando constantemente distraído com ruídos exteriores à sala.</p> <p>Durante a atividade o aluno orientava constantemente o olhar para o cartão que lhe era solicitado, em vez de pegar nele. Paralelamente a este comportamento agarrava na mão da tarefa para que esta o ajudasse.</p> <p>Todavia, o Gonçalo fez um esforço relevante para vocalizar corretamente as palavras.</p> <p>Demonstrou, contudo capacidade em responder à voz humana, e compreender mensagens simples e complexas, apesar de não construir uma frase simples.</p>

#### Sessão 4

Semanas 2 dezembro 2013 a 17 janeiro 2014

Fase de implementação: Discriminação de figuras.

Duração: 10 horas semanais

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
- Identificar as imagens presentes nos símbolos pictográficos de comunicação.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Responder à voz humana através dos símbolos;</li><li>- Comunicar e receber mensagens não orais;</li><li>- Produzir mensagens não-verbais;</li><li>- Nomear objetos de uso comum, familiares, colegas, funcionários da escola, docentes, animais, alimentos e cores.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Recurso a cartões plastificados com imagens;</li><li>- Reforço, estímulos e pistas verbais;</li><li>- Modelagem corporal para o comportamento pretendido.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Símbolos pictográficos de comunicação (cartões plastificados);</li><li>- Prancha de comunicação.</li></ul>

**Relatório da Sessão de Intervenção**

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>No processo de identificação das imagens presentes nos símbolos pictográficos de comunicação, era pedido ao aluno que nomeasse os objetos, familiares, colegas, funcionários da escola, docentes, animais, alimentos ou cores presentes nos cartões.</p> <p>Os cartões eram colocados numa prancha de madeira com velcro na mesma e nos respetivos cartões.</p> <p>O Gonçalo estava posicionado em frente à prancha e à autora do projeto, posicionada ao nível do mesmo, mantendo assim o contato ocular e uma observação precisa e minuciosa.</p> <p>Nestas sessões a tarefa modelava os movimentos da criança quando necessário de forma a alcançarmos o comportamento desejado.</p>	<p>O aluno reconheceu e nomeou com elevado sucesso todas as imagens com que foi confrontado.</p> <p>Ao longo das sessões, e devido ao cansaço foi necessário modelagem corporal, assim como pistas para que o aluno completasse a atividade até ao seu termo.</p>	<p>Esta atividade foi cumprida com sucesso, tendo em atenção que o aluno já conhecia maioritariamente os símbolos.</p> <p>Nesta fase foi importante perceber que com o decorrer das atividades o aluno, devido à fadiga, dispersa constantemente o olhar, agarra a mão do adulto para pedir ajuda, aumenta as estereotipias (bater palmas e imite sons repetidamente), comportamentos que foram diminuindo ao longo das sessões.</p> <p>Respetivamente aos símbolos, no fim das sessões a criança já dominava tonalmente os mesmos, não descorando que o comprometimento da linguagem oral da criança nem sempre facilitava a compreensão da mensagem que transmitia. Notou-se contudo um esforço significativo em vocalizar corretamente as palavras.</p>

## Sessão 5

Semanas 20 janeiro a 20 de fevereiro 2013

Fase de implementação: Introdução do *software Vox4all*.

Duração: 5 sessões

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
<p>- Identificar e nomear os símbolos pictográficos de comunicação presentes no <i>software</i>.</p>	<p>- Promover a interação com os adultos e pares;</p> <p>- Desenvolver as funções cognitivas (memória, atenção, concentração e perceção);</p> <p>- Desenvolver a motricidade fina e óculo-manual;</p> <p>- Capacitar o aluno de comunicar através dos símbolos pictográficos de comunicação com o recurso ao <i>software</i>.</p>	<p>- Recurso ao <i>software vox 4 all</i>;</p> <p>- Reforço, estímulos e pistas verbais;</p> <p>- Modelagem corporal para alcançar o comportamento pretendido.</p>	<p>- Tablet;</p> <p>- Símbolos pictográficos de comunicação (cartões);</p> <p>- Prancha de comunicação.</p>

## Relatório da Sessão de Intervenção

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>Nesta fase de implementação do projeto, era pedido à criança que nomeasse os símbolos presentes no <i>software</i>.</p> <p>Paralelamente era solicitado que esta manuseasse o <i>tablet</i>.</p> <p>Sentados frente a frente, autora do projeto e criança e ao mesmo nível, o <i>tablet</i> encontrava-se no centro direcionado para a criança, para simplificar a observação e manipulação da aplicação.</p> <p>O <i>software</i> apresenta diversos grupos de imagens, nomeadamente alimentos, cores, animais, objetos etc, sendo necessário entrar nos diferentes grupos para encontrar as imagens pretendidas. Devido a esta fase de implementação ser consideravelmente prolongada e a atividade ser repetida ao longo de um mês foi essencial alternar os grupos de imagens constantemente, para não dissiparmos o entusiasmo e motivação da criança.</p>	<p>Esta atividade foi efetivada com muita dificuldade, devido ao comprometimento que o Gonçalo apresenta no que concerne à motricidade fina.</p> <p>Foi indispensável a ajuda da tarefaira, para modelar o comportamento da criança, manipulando o dedo indicador para alcançar o procedimento proposto.</p>	<p>A introdução do <i>software vox4all</i> foi efetivada com dificuldade, devido à motricidade fina, dificultando por isso todo o processo.</p> <p>Paralelamente ao apoio no que concerne à manipulação do dedo indicador do Gonçalo para conseguir apontar para as imagens solicitadas, foi necessário também dirigir o dedo para os diferentes grupos de imagens, ajuda imprescindível devido à criança ainda não ter memorizado a divisão dos grupos.</p> <p>Nestas sessões foi notório o entusiasmo e a motivação em manusear o <i>tablet</i>, aumentando contudo desta forma a agitação e as estereotípias. Com o decorrer da atividade o Gonçalo foi aumentando significativamente o seu tempo de concentração, prolongando assim o tempo de ação. No que concerne aos símbolos, o Gonçalo conseguiu identifica-los e nomeá-los com sucesso, sendo notável a evolução na vocalização correta das imagens.</p>

**Sessão 6**

Semanas 10 fevereiro a 21 de fevereiro 2014

Fase de implementação: Estruturação de frases através de símbolos pictográficos de comunicação.

Duração: 10 horas semanais

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
<p>- Formulação de frases simples (verbo, sujeito e predicado).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquirir palavras simples e/ou símbolos com significado;</li> <li>- Combinar símbolos em frases;</li> <li>- Adquirir conceitos;</li> <li>- Obter competências para reconhecer símbolos;</li> <li>- Adquirir competências para compreender frases através dos símbolos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso aos símbolos pictográficos de comunicação (cartões);</li> <li>- Reforço, estímulos e pistas verbais;</li> <li>- Modelagem corporal para o comportamento pretendido;</li> <li>- Estruturação de frases com sujeito, predicado e verbo previamente para que o aluno memoriasse a sequência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Símbolos pictográficos de comunicação (cartões);</li> <li>- Prancha de comunicação.</li> </ul>

## Relatório da Sessão de Intervenção

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>A estruturação de frases simples, com o recurso aos símbolos pictográficos de comunicação e a uma prancha de comunicação, foi realizada repetidamente com temas funcionais (formulação de pedidos e configuração de acontecimentos), mais especificamente frases começadas por “Eu quero”, “Eu vou”, “Eu estou”, “Eu tenho” e por exemplo “O João joga futebol”, “A mãe está a cozinhar”, etc.</p>	<p>Nesta fase foi fulcral fornecer pistas verbais ao Gonçalo. Este teve imensa dificuldade em ler a frase a partir dos símbolos, devido ao comprometimento acentuado que apresenta no domínio da linguagem e fala, desta forma foi imprescindível ler previamente a frase para que memorizasse e então conseguisse ler posteriormente sem ajuda.</p> <p>No que concerne ao reconhecimento dos símbolos não foi precisa qualquer ajuda.</p> <p>Nesta atividade foi essencial reforçar positivamente cada palavra correta que enunciava, o que permitiu que o aluno se mantivesse mais concentrado e motivado.</p>	<p>Esta fase de implementação foi efetivada com enorme dificuldade. Dado que o Gonçalo está acostumado a enunciar palavras soltas e não a sequenciá-las para construir uma frase, esta foi uma tarefa deveras trabalhosa, acabando por ter alguns resultados na segunda semana de trabalho.</p> <p>Devido à quantidade de palavras a enunciar e ao esforço aumentado em pronunciá-las corretamente, notou-se um desinteresse, desconcentração e aumento de estereotípias, pareladas à frustração de não conseguir expressar-se corretamente e ser constantemente obrigado a corrigir o que lia através dos símbolos.</p>

**Sessão 7**

24 fevereiro a 28 fevereiro 2014

Fase de implementação: Responder a perguntas diretas.

Duração: 10 horas semanais

Contexto: sala de Educação Especial

Atividade	Objetivos	Estratégia	Material Utilizado
<p>- Responder a perguntas diretas, através da linguagem ou símbolos de comunicação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a competência de representar pessoas, objetos, acontecimentos, sentimentos, através de palavras, símbolos, expressões e frases;</li> <li>- Aumentar a capacidade de combinar palavras em frases;</li> <li>- Aprender a construir frases;</li> <li>- Repetir frases simples;</li> <li>- Responder a pedidos simples;</li> <li>- Compreender mensagens faladas simples e complexas;</li> <li>- Vocalizar em resposta ao discurso através da imitação;</li> <li>- Adquirir sintaxe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pistas verbais;</li> <li>- Reforço positivo;</li> <li>- Estímulos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões (SPC);</li> <li>- Imagens (cartões plastificados).</li> </ul>

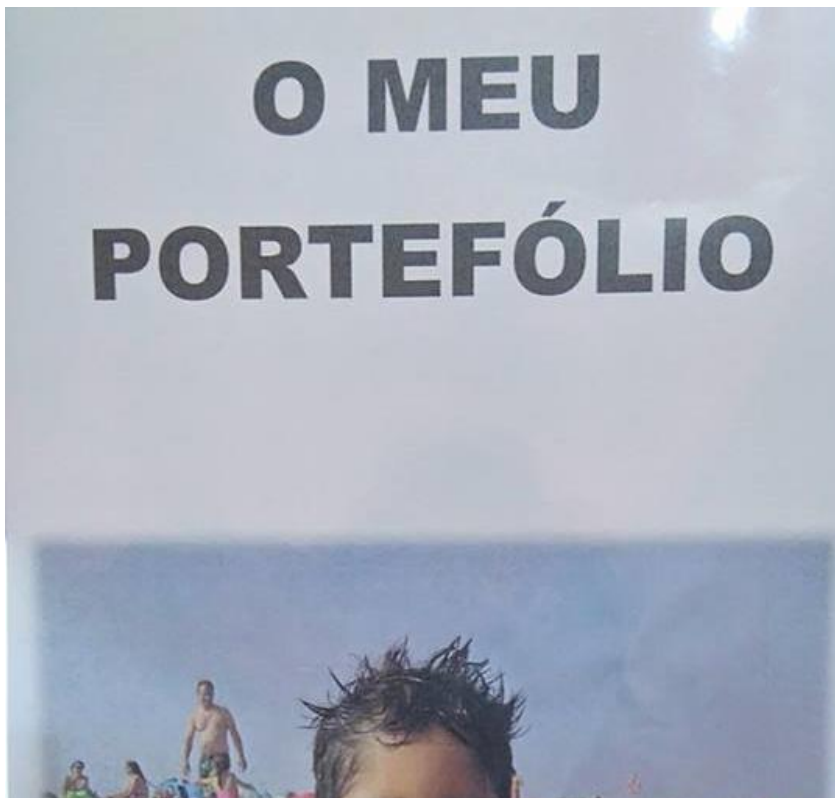
**Relatório da Sessão de Intervenção**

Registo	Autonomia	Avaliação
<p>Nesta atividade pretendíamos que o Gonçalo usasse a linguagem ou os símbolos pictográficos de comunicação para responder às perguntas. A atividade compreendia questões acessíveis à criança e de resposta direta.</p> <p>As questões eram realizadas recorrendo aos símbolos pictográficos ou às imagens presentes nos cartões, como por exemplo, era apresentada a imagem da fotografia da mãe e o aluno era interrogado sobre quem era a pessoa em questão. Nesta, a criança teria que responder “é minha mãe”. Além deste tipo de questões, era apresentado o símbolo do verbo correr e o Gonçalo era questionado sobre o significado do mesmo, em que este tinha que dizer “está a correr”.</p>	<p>A atividade foi efetivada com dificuldade moderada, a criança percebe os pedidos ou as questões, simples e complexas, mas tem dificuldade em vocalizar corretamente respostas adequadas;</p> <p>A maior dificuldade da criança é responder “sim” ou “não” a questões que exijam estas respostas, respondendo sempre “sim sim, não não”.</p> <p>O Gonçalo não consegue combinar palavras para construção frásica simples, foi então pedido que ele vocaliza-se por imitação as respostas pretendidas, atividade que fez sem qualquer dificuldade.</p>	<p>Esta fase de implementação aumentou significativamente a frustração e ansiedade da criança por não conseguir responder corretamente às questões.</p> <p>Apesar da dificuldade, a criança começou a responder com recurso aos símbolos ou imitação das respostas dita pelo adulto.</p> <p>A maior dificuldade do Gonçalo é sem dúvida formar frases simples e entoar as mesmas de forma correta e adequada.</p> <p>Relativamente à compreensão e realização de pedidos simples este executa-os sem dificuldades, além de ficar muito satisfeito em ser reforçado positivamente sempre que cumpre os pedidos.</p>



**ANEXO 11**

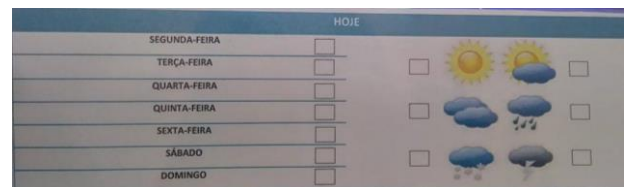
**Fotografias do Projeto**



Capa do Portefólio



Higiene Pessoal



Estado do Tempo



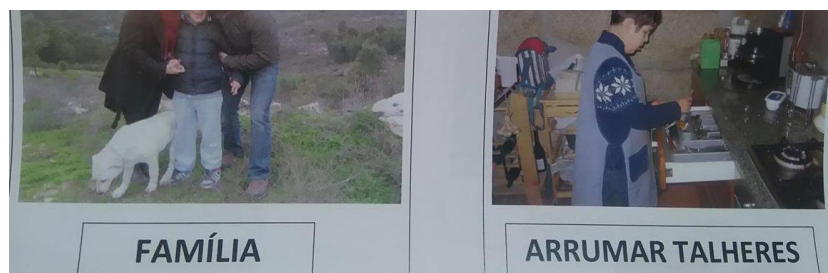
Fotos da Família



Como lavar as mãos



Como lavar os dentes





**ANEXO 12**

*Vox4all*

Figura 1 - TABLET



Figura 2 - VERBOS MAIS UTILIZADOS



Figura 3 - INÍCIO CONVERSACÃO



Figura 4 – GRELHAS MAIS UTILIZADAS



Figura 5 - ALIMENTAÇÃO



Figura 5 – RESPOSTAS DIRETAS

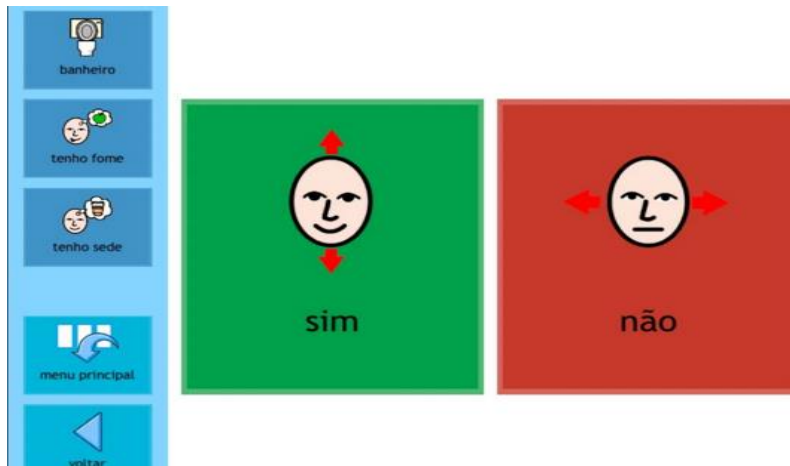


Figura 6 – PEDIDOS



Figura 7 – DIAS DA SEMANA

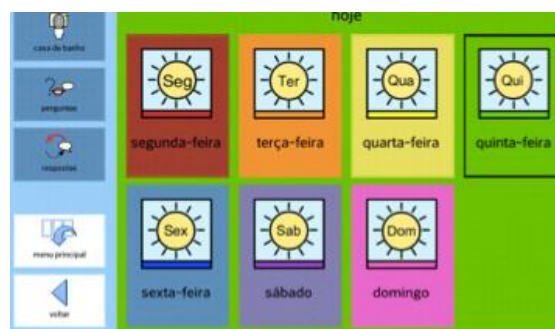
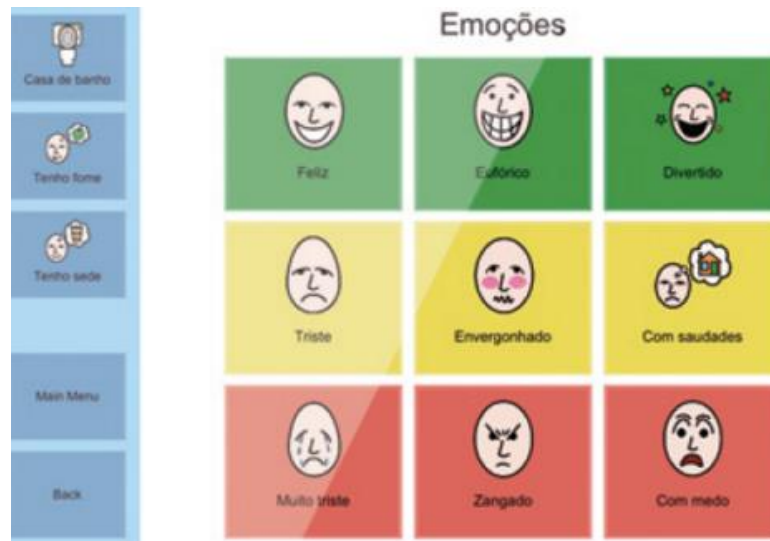


Figura 8 – FAMILIA (UTILIZADAS IMAGENS REAIS)





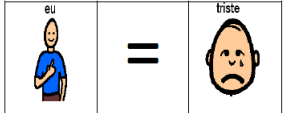
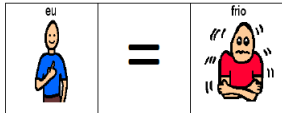
Figura 8 – FAMILIA (UTILIZADAS IMAGENS REAIS)

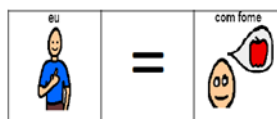
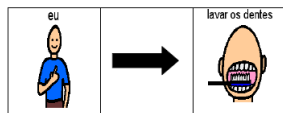




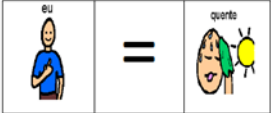



**ANEXO 13**

**Livro Conversação**



 <p>eu não sei</p>	 <p>eu não quero</p>
 <p>eu = quarto</p>	 <p>pai mãe</p>