



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e o jogo: um estudo exploratório

Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra
Mestrado em Educação Especial, na especialidade de Problemas do Domínio Cognitivo
e Motor

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Madalena Batista

Cátia Alexandra Batista Nascimento

Coimbra, 2021.



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e o jogo:

um estudo exploratório

Dissertação de Mestrado Educação Especial, na especialidade de Problemas do Domínio Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor(a) João Luís Pimentel Vaz

Arguente: Prof. Doutor(a) Sónia Teresa Simões da Costa

Orientador: Prof. Doutor(a) Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Abril, 2022

“Os jogos não são apenas uma forma de entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual”

Piaget

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é preparação para a vida, é a própria vida”

Jonh Dewey

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer à Professora Madalena Baptista, orientadora desta tese, por todo o apoio, incentivo e disponibilidade mostrada em todas as etapas que permitiram a concretização deste trabalho.

Agradeço a todos os professores e colegas do Mestrado de Educação Especial por me acompanharem neste caminho e que tive o prazer de conhecer.

E por fim, agradecer à minha família, por toda ajuda, motivação e apoio prestado ao longo deste percurso académico.

Resumo

O presente projeto insere-se no âmbito do Mestrado de Educação Especial e tem como principal objetivo compreender como o uso do jogo na intervenção educativa com criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) pode potenciar aprendizagens no âmbito da disciplina de estudo do meio.

A criança com Perturbação do Espectro do Autismo tende, maioritariamente, a isolar-se das outras crianças, tem dificuldade em relacionar-se com o outro, quer ao nível verbal quer ao nível não verbal, demonstra muita dificuldade para desenvolver e lidar com as emoções e um comportamento baseado, sobretudo, em movimentos estereotipados e repetitivos.

A PEA é uma alteração que afeta sobretudo três áreas no indivíduo, a capacidade de comunicação, a interação e a socialização. Neste sentido, o jogo pode ser crucial para o desenvolvimento da criança assegurando que a atividade lúdica é a base para o desenvolvimento intelectual da criança, tornando-se essencial no meio educativo. No âmbito da intervenção realizada, foram planificadas cinco atividades, integradas na disciplina do estudo do meio, e implementadas com uma criança de dez anos e diagnosticada como tendo Perturbação do Espectro do Autismo (PEA).

Concluiu-se que o objetivo deste estudo exploratório foi bem-sucedido. Ao longo das atividades a criança mostrou-se entusiasmada e conseguiu envolver-se durante o tempo proposto na atividade e ainda conseguiu compreender e participar nas atividades.

Palavras-chave: Perturbação do Espectro do Autismo, Jogo e teorias do jogo

Abstract

This project is present on the Master of Special Education and it has as main objective understanding the importance of games as a motivation of concentration of a child with autism in the study of environment subject.

The child with autism has the tendency, mainly, to isolate from other children and he has the difficulty to have a relationship with others, on the verbal and non-verbal level, he has difficulty on developing and dealing with emotions and he has a behaviour based on stereotyped and repeated movements.

Autism is a change that affects mainly three areas of the individual: the communication ability, interaction, and socializing.

For the autistic child to develop his concentration and to become easier for him learning and make him more independent we should use diverse and motivating strategies of intervention.

In this study the goal is understanding how game situations can promote the autistic child concentration in tasks of knowledge in the environment study subject.

The best way to ascertain this situation is to experiment and evaluate. So, the present study sticks in the method investigation-action.

In sum, I conclude that this project's goal was well succeeded. The child could involve himself during the proposed time in the activity and he could as well understand and get into the activity.

Keywords: Autism Spectrum Disorders, Game, Lucidity and Concentration.

Índice

Revisão da Literatura- Enquadramento Teórico	1
1. Perturbação do Espectro do Autismo	2
1.1. Definição	2
1.2. Prevalência	4
1.3. Diagnóstico/ Avaliação.....	5
1.4. Características e Interação das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo	8
2. Modelos de Intervenção	9
2.1. TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children)	9
2.2. ABA (Applied Behavior Analysis).....	10
2.3. PECS (Picture Exchange Communication System)	10
2.4. Modelo DIR (Floortime)	11
3. O Jogo	12
3.1. Importância do Jogo.....	12
3.2. Jogo e teorias do desenvolvimento da criança.....	13
3.2.1. O Jogo na Teoria de Piaget.....	13
3.2.2. O Jogo na Teoria de Vygotsky	14
3.2.3. O Jogo na Teoria de Wallon	15
3.3. O Jogo na Educação Especial	16
A Intervenção	19
1. Objetivos da Intervenção	20
2. Justificação da Intervenção	20
3. Procedimentos Metodológicos	23
4. Características da criança	24
5. Descrição da Intervenção	25
6. Reflexões em torno da intervenção	31
BIBLIOGRAFIA	35
Anexo 1- Entrevista ao Encarregado de Educação	38
Entrevista ao Encarregado de Educação.....	38
Anexo 2- Entrevista Terapeuta Ocupacional	40

Entrevista- Terapeuta Ocupacional	40
Anexo 3- Programa Educativo Individual.....	44
Anexo 4- Relatório de Apoio	53
Anexo 5- Algumas fotografias das atividades realizadas	54

Lista de abreviaturas

DSM- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

PEA- Perturbação do Espectro do Autismo

PEI- Programa Educativo Individual

RTP- Relatório Técnico Pedagógico

Introdução

Atualmente, ainda é comum a sociedade rotular as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo como uma criança mal-educada, irrequieta, mimada e com comportamentos inadequados e impróprios num determinado contexto. Por vezes, em sala de aula são vistos como alunos preguiçosos, confusos e desorganizados, agravando os problemas e as dificuldades de aprendizagem e aumentando o desinteresse escolar.

Como se sabe estas crianças manifestam algumas limitações, maioritariamente, em três áreas, nomeadamente na interação social, na comunicação e ao nível de comportamento, podendo apresentar padrões repetitivos e estereotipados.

Pretende-se com este projeto, não só contribuir para uma melhor compreensão pessoal, mas também para consciencializar para a importância que o jogo assume no desenvolvimento infantil e no processo de aprendizagem. Este trabalho tem como objetivo verificar se os jogos podem ser utilizados no intuito de ajudar a criança a ultrapassar as suas dificuldades a nível motor, comportamental e intelectual.

O trabalho é formado por duas partes, sendo que a primeira integra o enquadramento teórico e a segunda parte descreve a intervenção realizada.

O Enquadramento Teórico, onde foram realizadas leituras e pesquisas a fim de perceber melhor esta temática, subdivide-se em dois capítulos. O primeiro capítulo incide sobre a definição da Perturbação do Espectro do Autismo, como proceder ao diagnóstico e quais os critérios a utilizar, bem como conhecer as diversas características das crianças com esta perturbação. No segundo capítulo podemos encontrar as principais características do jogo, assim como as diferentes teorias do jogo segundo Piaget, Vygotsky e Wallon. Por fim, é referida a importância que o jogo assume na Educação Especial e nas crianças com Perturbação do Espectro do Autismo, focando sempre a importância que este assume no ensino e na aprendizagem.

Na segunda parte deste trabalho encontra-se a descrição da parte prática realizada com uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo, falando-se da metodologia

utilizada, os objetivos da intervenção, bem como a descrição detalhada da intervenção e dos resultados obtidos.

Tendo em conta que as principais características do autismo são as dificuldades de comunicação, a interação social e a capacidade de concentração, a educação através do jogo é pertinente neste contexto.

Por fim, são apresentadas as conclusões, onde foram referidas algumas ilações com base na intervenção realizada com a criança e na informação recolhida.

Revisão da Literatura- Enquadramento Teórico

1. Perturbação do Espectro do Autismo

1.1. Definição

O termo Autismo deriva da agregação de duas palavras gregas “aut” que significa “de si mesmo” ou “próprio”, e “ism” que significa “orientação” ou “estado” orientado para si próprio.

O autismo é definido como uma perturbação no desenvolvimento humano e é estudado por diversos autores há cerca de seis décadas, no entanto, ainda permanecem várias questões por responder.

Foi no início do século XX que o autismo foi titulado como um transtorno no pensamento, existente nos doentes com esquizofrenia (Oliveira, 2006). De acordo com Borges (2000) o autismo provoca comportamentos “estranhos” e/ou deficiências acentuadas no desenvolvimento a nível social e da comunicação.

Em 1943, através de um estudo científico Leo Kanner publica um artigo designado de “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” onde relata e caracteriza um conjunto de comportamentos de onze crianças como um quadro clínico descrito como, “autismo infantil” ou “autismo precoce” designado por Telmo (1990). Kanner tencionava verificar que o Autismo era distinto das Perturbações de Desenvolvimento referenciadas, embora estas crianças tivessem uma aparência física normal e cada uma delas mostrasse um isolamento acentuado.

Hewitt (2006), menciona características básicas que Kanner definiu no seu artigo:

- Incapacidade para fomentar relações com os outros;
- Pouca capacidade de interação, dificuldade em manter o contato visual e em desenvolver uma comunicação e partilha com a sociedade;
- Especial gosto por jogos repetitivos e estereotipados;
- Preferência por objetos que se manuseiam de forma repetitiva, potencializando a motricidade fina;

- Requer a fixação de rotinas, quando estas não são cumpridas originam comportamentos perturbadores;
- Recetividade a estímulos do exterior, que pode manifestar-se pelo balanceamento corporal, ou pelo simples facto de tapar os ouvidos;
- Problemas a nível da linguagem.

Posteriormente, Hans Asperger (1944) redigiu um artigo designado de “Psicopatologia Autística na Infância”, onde retrata quatro crianças com um QI médio ou acima da média, mas que sentiam dificuldades na socialização. Pode-se então constatar que o facto de as crianças terem um QI elevado não significa que não sejam diagnosticadas com autismo.

Apesar de existirem pontos que não coincidem, pode-se dizer que Kanner e Asperger foram os primeiros no reconhecimento do autismo. Segundo o estudo de Kanner, estas crianças não falavam e aprendiam mais facilmente através das rotinas. Asperger afirmou que, no seu estudo, as crianças comunicavam frequentemente, sem nenhuma modificação e adquiriam melhores conhecimentos através de situações espontâneas.

Segundo Peeters & Gillberg (1995), o termo “Perturbação do Espetro do Autismo” surge de forma a englobar as várias variantes do distúrbio do autismo, nomeadamente a do Autismo Clássico ou Síndrome de Kanner, a Síndrome de Asperger, a Perturbação Desintegrativa da Infância, o Autismo Atípico ou vários traços de autismo.

Em 1995, com a publicação do DSM-IV, a categoria Distúrbios do Desenvolvimento Pervasivo passou a ser definida como perturbações invasivas do desenvolvimento, tendo a sua subdivisão sido alargada para cinco grupos: autismo, síndrome de Rett, perturbações desintegrativo do desenvolvimento, síndrome de Asperger e perturbações do desenvolvimento sem outra especificação.

É em 1996 que aparece a primeira definição de Transtorno de Espetro de Autismo, pela psiquiatra Lorna Wing, através de uma tríade clínica que atinge três grandes áreas, a da comunicação, a da interação social e a do comportamento e imaginação.

Atualmente o DSM encontra-se na sua 5ª edição, divulgada em 2013, e apresenta uma alteração da antiga categoria perturbações invasivo do desenvolvimento para perturbações do espectro autista. A remodelação da terminologia deu-se em função da

nova subdivisão que compõem apenas três categorias: autismo, síndrome de Asperger e as perturbações do desenvolvimento sem outra especificação.

De acordo com a DSM V, a nível da comunicação estas crianças não demonstram, aparentemente, necessidade ou importância em comunicar com os outros. Por vezes, existe uma ausência total de linguagem oral. No entanto, quando a linguagem oral está presente tende a ser reduzida no vocabulário e as frases utilizadas aparecem fora do contexto. Relativamente à interação social a criança tem dificuldade em criar uma atenção partilhada na maioria das etapas: não sorri em resposta ao sorriso dos outros, não olha na mesma direção, não acompanha o olhar do outro, não partilha com os outros, ou seja, quer um objeto só para si. Por estas razões, as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo têm dificuldade em partilhar, em criar afinidade, em mostrar emoções e em confrontar os outros. Por fim, demonstram dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais, nomeadamente hiperatividade, elevadas limitações ao nível da capacidade de atenção, impulsividade, agressividade e comportamentos de autoagressão. É fundamental estas crianças manterem uma rotina uma vez que a fuga a esta rotina pode gerar níveis altos de ansiedade e de descompensação. Assim, estas crianças têm dificuldades em situações de idas ao médico, festas, férias, passeios, visitas de estudo, etc.

1.2. Prevalência

Em Portugal, foi realizada uma investigação acerca da incidência da Perturbação do Espectro do Autismo, contando com investigadores do Hospital Pediátrico de Coimbra e da Direção Regional da Educação do Centro (DREC) que usufruiu de uma ajuda financeira da Fundação Calouste Gulbenkian e da Fundação para Ciências e Tecnologia.

Os resultados da investigação epidemiológica indicaram uma incidência de cerca de 0,9% do PEA, na população infantil com idade entre os 7 e os 9 anos na região continental e 1,56% na região Autónoma dos Açores, sendo a maioria das crianças do sexo masculino e em idade escolar (Oliveira, 2005).

1.3. Diagnóstico/ Avaliação

São vários os instrumentos de diagnóstico utilizados para a classificação do autismo. Os mais comuns são a Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, ou CID-10, e o Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Academia Americana de Psiquiatria, ou DSM-V.

No Reino Unido, o instrumento mais utilizado é o CHAT (Checklist de Autismo em Bebés), desenvolvido por Baron-Cohen, Allen e Gillberg, em 1992. Este instrumento baseia-se numa escala de investigação de autismo aos 18 meses de idade. É um conjunto de nove perguntas a serem realizadas aos pais com respostas de sim ou não, com o objetivo de identificar as dificuldades da criança na parte da interação social e comunicação.

Existem vários sinais de alerta que devemos ter em conta, nomeadamente a falta de interesse em estar perto do outro, a inexistência de atenção partilhada, a falta de contacto visual e ausência de resposta aquando do chamamento.

Na perspetiva de Telmo (1990), para além da observação clínica é fundamental uma observação e descrição comportamental.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V, define a Perturbação do Espectro do Autismo como uma Perturbação Global do Desenvolvimento, caracterizada por um forte défice em três grandes áreas do desenvolvimento:

1. Défice nas interações sociais, manifestado pelo menos por duas das seguintes características:
 - Pouca utilização dos variados comportamentos não verbais, como por exemplo, contacto visual, expressões faciais, linguagem corporal e dificuldades na compreensão e uso de gestos;
 - Dificuldade em criar uma conversa natural e em partilhar interesses, emoções ou afetos;
 - Dificuldade em adaptar o comportamento aos vários contextos sociais existentes, bem como, partilhar brincadeiras ou fazer amizades;
 - Falta de dependência social ou emocional.

Um indicador importante que pode indiciar precocemente um défice na interação social é a atenção conjunta, isto é, a capacidade que a criança tem em partilhar a atenção com o outro, olhando alternadamente para um objeto e para o outro.

Esta competência manifesta-se nos primeiros meses de vida, começando com a criança a sorrir como resposta a um sorriso.

Aos 8 meses, as crianças conseguem seguir o olhar dos pais e seguir na mesma direção quando os pais olham para algo.

A partir dos 10/12 meses, a criança tornar-se-á apta para seguir na direção dos pais e a seguir na mesma direção quando os pais olham para algo.

Após os 12 meses, a criança começa a ser capaz de apontar para o objeto que lhe interessa, mas sobretudo apontar para indicar aos pais o objeto de interesse.

A criança com PEA tem muita dificuldade em estabelecer uma atenção partilhada, isto é, não sorri em resposta ao sorriso do outro, não olha na mesma direção, não aponta nem busca a partilha social.

2. Défice na comunicação, manifestado pelo menos numa das seguintes características:

- Atraso ou ausência total no desenvolvimento da linguagem oral;
- Nas crianças com autismo, existe uma forte incapacidade para iniciar ou manter conversas com os outros;
- Uso estereotipado ou repetitivo da linguagem;
- Inexistência de jogo realista espontâneo, apropriado ao nível de desenvolvimento.

A principal preocupação dos pais surge aos 18 meses, quando se começa a notar um atraso a nível da linguagem, além do mais, a criança também não manifesta intenção ou interesse em comunicar utiliza outros meios de comunicação não verbais, como por exemplo, os gestos.

A criança com perturbação do autismo sente dificuldade em interpretar a comunicação do outro, não conseguindo posteriormente responder de forma apropriada.

Noutros contextos, quando existe alguma linguagem, a comunicação é reduzida a um vocabulário limitado ou a frases utilizadas fora do contexto e de forma repetitiva (ecolalia).

Nas situações em que existe uma linguagem dentro da média, esta tende a não ser adequada ao contexto e com um discurso demasiado formal. É nesta fase que se começa a notar dificuldades em respeitar a sua vez no diálogo com o outro.

Existem várias aquisições, associadas à linguagem pré-verbal, que se devem ter em atenção, nomeadamente, a ausência de resposta ao nome, ausência de gestos como o apontar, o não reconhecimento da voz paterna e a ausência do contacto ocular.

3. Défice no comportamento, manifestado por uma das seguintes características:

- Grande necessidade a rotinas e/ou regras específicas;
- Movimentos motores estereotipados e repetitivos (sacudir ou rodar as mãos, alinhar brinquedos ou girar objetos);
- Interesses fixos e bastante incomuns como olhar para luzes, ficção em objetos que giram, entre outros.

A criança com PEA sente, constantemente, uma forte tendência para trazer partes de objetos nas mãos ou nos bolsos. Este comportamento acaba por ser problemático, pois impossibilita a criança de manusear de forma correta os objetos, impossibilitando a participação em brincadeiras com outras crianças.

Quando existe uma necessidade de alterar a rotina, a criança tende a elevar o seu nível de ansiedade, e por vezes, a descompensar. Deste modo, a criança com PEA tem muita dificuldade em situações como: idas ao médico, férias, festas, passeios escolares, visitas de estudo, idas ao supermercado, entre outros.

Atualmente, e segundo o DSM V, a Perturbação do Espectro do Autismo encontra-se dividido em três graus (leve, moderado e severo).

Considera-se autismo leve quando a criança tem uma baixa dependência do adulto, conseguindo realizar as tarefas com alguma autonomia. A maior dificuldade encontra-se sobretudo na comunicação e interação com os outros.

Já no autismo moderado a criança demonstra grandes dificuldades na comunicação e verbalização das palavras. No entanto, a criança com o auxílio das terapias consegue ganhar e evoluir na sua dependência para a fase adulta.

O autismo severo não atinge só a parte comunicativa, mas também o funcionamento geral do corpo. Neste grau de autismo, a criança não consegue ganhar autonomia, necessita sempre da ajuda de um adulto para realizar as tarefas básicas do dia-a-dia. Verifica-se uma extrema dificuldade em lidar com mudanças

1.4. Características e Interação das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo

Segundo Navarro (1998), a PEA é identificada por volta dos três anos de idade e apresenta diferentes características.

As crianças com PEA normalmente tendem a ser gentis e doces. No entanto, em alguns casos podem-se tornar rebeldes, agitadas ou impulsivas consoante o contexto em que se inserem. Por vezes, podem também manifestar grandes crises de angústia.

As crianças com PEA, tendem a isolarem-se e a não partilharem contactos sociais com a família ou com os colegas da escola. Em alguns casos, nota-se grandes dificuldades a nível da linguagem e compreensão.

O comportamento baseia-se sobretudo em movimentos corporais e estereotipados.

É a partir dos 6 até aos 13/14 anos que as crianças com PEA, dependendo da gravidade da perturbação, começam a progredir a nível da autonomia e de padrões de comunicação simples. Quando a gravidade da perturbação é menor, as crianças desenvolvem a linguagem e frequentam a escola regular. Neste ponto de vista, as crianças necessitam de um conjunto de sessões de carácter individual e acompanhamento psicológico, que facilita na diminuição da excitação e nas frequentes alterações do comportamento.

Em determinados casos, na adolescência, reaparecem sintomas antigos já superados que geram, por vezes, depressão, fragilidade emocional, transtorno do sono, entre outros.

Na fase adulta, quando alcançam uma estabilidade comportamental e apresentam autonomia, prescindem da atenção e ajuda constante do outro.

Atualmente, o diagnóstico é realizado pelo pediatra no centro de saúde. Este diagnóstico resulta da observação da criança, e da conciliação com os pais, a escola e os outros profissionais de saúde, nomeadamente terapeuta da fala e da linguagem, psicólogos educacionais e psicólogos clínicos.

2. Modelos de Intervenção

Existem várias abordagens educacionais e modelos de intervenção que diminuem algumas das dificuldades associadas a esta perturbação.

A intervenção terapêutica pode ajudar a diminuir os comportamentos destrutivos e a educação deve ensinar atividades que promovam maior autonomia para a criança com autismo.

De seguida, serão mencionadas algumas técnicas facilitadoras, baseadas nos princípios cognitivo-comportamentais para melhorar a qualidade de vida da criança com autismo.

2.1. TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children)

O modelo TEACCH tem como objetivo demonstrar que a abordagem mais eficaz para apoiar estas crianças seria a intervenção educativa e que os pais deveriam colaborar com os profissionais na preparação e implementação de programas de ensino individualizado (Schopler et al, 1980).

Este modelo defende que as crianças autistas trabalham melhor em condições bem estruturadas, com regras simples, com os espaços bem organizados, materiais e com atividades adaptadas a cada criança.

Assim sendo, o principal objetivo deste modelo é apoiar a criança com autismo no seu desenvolvimento, para ajudá-la a alcançar a idade adulta com a maior autonomia possível.

2.2. ABA (Applied Behavior Analysis)

O modelo ABA consiste na utilização de métodos de análise comportamental e de dados científicos com o objetivo de modificar comportamentos.

Esta modificação comportamental caracteriza-se inicialmente com uma avaliação para calcular as competências e défices de cada criança, desta forma são definidos os objetivos e inicia-se o trabalho, composto por 1 técnico para cada criança, onde são trabalhadas diversas áreas, nomeadamente a área da linguagem, do brincar, do imitar, do ouvir e da autoajuda.

Com este método de ensino intensivo e individualizado das competências necessárias, pretende-se que o indivíduo se torne mais independente e que tenha a melhor qualidade de vida possível.

As principais habilidades aprendidas baseiam-se sobretudo a nível social, tais como contacto visual; comportamentos académicos, como leitura, escrita, matemática e higiene pessoal. Assim sendo, este método comportamental visa a redução de comportamentos impróprios, tais como agressões, auto-lesões, agressões verbais e fugas, que interferem no desenvolvimento e na integração do indivíduo na vida em sociedade.

2.3. PECS (Picture Exchange Communication System)

O PECS é um meio de comunicação aumentativa e alternativa, através de imagens como alternativa à comunicação verbal, que ajuda as crianças com autismo a comunicar-se e melhorar a sua interação social (Bondy e Frost, 1994).

Cabe o terapeuta ou aos pais, após uma aprendizagem, desenvolver o método com a criança. (AMA, 2005)

Deste modo, as crianças são ensinadas a aproximar-se e dar uma imagem do objeto desejado ao seu terapeuta ou familiar, para obter o tal objeto. Ao realizar este procedimento, a criança inicia um ato comunicativo, de forma a obter um resultado concreto em um contexto social (Mello, 2007).

2.4. Modelo DIR (Floortime)

O Floortime foi desenvolvido pelo psicanalista Stanley Greenspan, é fundamentado nas ideias psicanalíticas. Este modelo é realizado por profissionais com bastante experiência.

Este paradigma funciona como uma terapia que cria a interação entre a criança e um adulto através de brincadeiras, com um desenvolvimento baseado em sequências. As características específicas que distingue este modelo dos outros é que este se baseia sobretudo nos interesses da criança.

Os principais objetivos do DIR/Floortime são a construção de alicerces saudáveis para as capacidades sociais, emocionais e intelectuais. O Floortime defende que a aprendizagem aparece naturalmente com o processo terapêutico.

3. O Jogo

3.1. Importância do Jogo

Primeiramente, é importante mencionar que a atividade lúdica tem inúmeras vantagens, pois contribui para a exploração e descobrimento do corpo da criança; auxilia o processo de socialização; facilita a tomada de decisões e aceitação de responsabilidades; promove o desenvolvimento de diversas capacidades como a espontaneidade, imaginação, criatividade, agilidade mental, atenção e motricidade; desenvolve a linguagem e o pensamento; favorece a aprendizagem significativa, devido ao efeito motivante.

Pode-se então afirmar que o jogo consiste numa atividade física ou cognitiva, criada por regras e que origina sempre um ganho ou uma perda.

O jogo é um fator crucial para fortalecer os conhecimentos obtidos, e por isso torna-se fundamental para o desenvolvimento da criança.

Assim sendo, o jogo assume uma grande importância devendo ser usufruído para o ensinamento e aprendizagens de forma a captar a atenção das crianças através dos seus interesses.

O jogo como meio educativo permite às crianças um melhor conhecimento acerca do meio onde estão inseridas. Permite inclusivamente que estas tenham um crescimento mais próspero a nível emocional e cognitivo.

Tal como já foi referido, é importante o jogo ir ao encontro dos interesses e necessidades da criança.

Segundo Elkonin (1980), é através do jogo que as crianças ganham forma de se aproximarem ao que desejam ter. Neste sentido, o jogo simbólico é uma resposta aos desejos e necessidades de cada criança, que gera ganhos a nível cognitivo.

3.2. Jogo e teorias do desenvolvimento da criança

3.2.1. O Jogo na Teoria de Piaget

Para Piaget (1990), o jogo é crucial para o desenvolvimento da criança assegurando que a atividade lúdica é a base para o desenvolvimento intelectual da criança, tornando-se essencial ao meio educativo.

Segundo a teoria deste autor, existem três estágios de desenvolvimento referentes ao jogo.

A fase sensório-motor, do nascimento até aos 2 anos, diz respeito à etapa em que a criança brinca sozinha e não utiliza nem entende as regras. Na fase pré-operatória, dos 2 aos 6/7 anos, surge o jogo simbólico e a criança, caso se aperceba, começa a usar as regras nas suas brincadeiras. É na fase das operações concretas, dos 7 anos aos 11 anos, que a criança começa a ser vista como um ser social e já a necessitar da existência de regras para o jogo em grupo.

Deste modo, Piaget (1990) define os jogos, de acordo com uma evolução, em três categorias.

Os jogos de exercícios aparecem de forma natural na vida do ser humano e são os primeiros a surgir sem a existência de símbolos e regras. Estes jogos têm como finalidade a repetição de movimentos e gestos pelo simples prazer em realizá-los, como por exemplo, mover os braços e as pernas, enunciar sons, andar, abanar objetos, entre outros.

Os jogos simbólicos começam a surgir por volta dos 2 e estendem-se até aos 6 anos. Piaget afirma que o jogo simbólico “consiste em satisfazer o eu por meio do real em função dos seus desejos”. É através do faz-de-conta que a criança dá importância ao símbolo/objeto de modo a este lhe dar mais prazer. Podemos observar este comportamento, quando uma criança “imita” uma situação em que esteve presente.

O jogo de regras manifesta-se entre os 7 e os 11 anos. A criança já necessita de regras para que se sinta motivada. São as regras que estimulam a criança, de modo que se exija a sua concentração no jogo. Neste tipo de jogos o prazer só se atinge com os resultados

obtidos e com o cumprimento das regras. As regras podem ou não serem criadas pelas crianças, de forma a motivá-las para a sua realização.

É importante referir que o jogo de regras só surge quando a criança consegue estabelecer um relacionamento socio-afetivo com os outros, abandonando a fase egocêntrica. Por fim, pode-se afirmar que o jogo valoriza o desenvolvimento social, moral, intelectual e cognitivo.

3.2.2. O Jogo na Teoria de Vygotsky

Vygotsky, através dos seus estudos, definiu uma relação entre o jogo e a aprendizagem, pois é no decorrer do jogo que existe desenvolvimento intelectual, social e moral.

De acordo com este autor, o jogo só se manifesta por volta dos 3 anos de idade.

Vygotsky considerava que a criança era um ser ativo a através do ilusório e do imaginativo, ou seja, quando a criança joga está a imaginar.

No entanto, é pelo meio do jogo que se estabelecem conceitos, geram situações que contrapõem a realidade.

O mesmo autor afirma que “ação imaginária contribui no desenvolvimento das regras de conduta social, onde as crianças, através da imitação, representam papeis e valores necessários à participação da mesma vida social por elas internalizadas durante as brincadeiras em que imitam comportamentos adultos. (Vygotsky, 1989)

É de salientar, que nesta perspetiva, o jogo apresenta três características essenciais: a imaginação, a imitação e as regras.

A criança, ao imitar e ao realizar situações idênticas às que observa nos adultos, experiência de valores, hábitos, atitudes e situações para os quais na vida real não está preparada, atribui-lhes um significado imaginário.

Vygotsky (1989), alega que “na brincadeira faz-de-conta, os objetos perdem a sua força determinadora sobre o comportamento da criança, que começa a agir independentemente daquilo que vê, como por exemplo: uma colher transforma-se num

avião, um cabo de vassoura num cavalo. Na brincadeira a criança aprende a comportar-se não somente pela percepção imediata dos objetos, ou pela situação que a afeta de imediato, mas pelo significado desta ação.” (Vygotsky, 1989)

Pode-se então afirmar, que segundo este autor, não é uma memória do vivido, mas sim uma transformação de uma nova realidade de acordo com as necessidades da criança.

3.2.3. *O Jogo na Teoria de Wallon*

De acordo com Wallon (1981), toda a atividade que a criança realiza é lúdica.

Nesta teoria podemos definir o jogo como uma atividade espontânea e livre, que todas as crianças têm direito.

É através do jogo que a criança melhora a sensibilidade, a afetividade e a parte emocional.

Segundo o autor, os jogos infantis podem ser agrupados em quatro categorias.

Os Jogos Funcionais caracterizam-se pela utilização do corpo através de movimentos simples e repetitivos. Podem-se verificar estes jogos em bebês de 7 meses, como por exemplo, mexerem os braços, baterem os pés, mexerem a cabeça, agarrarem os objetos com a mão e deixarem cair, reproduzirem sons, entre outros. É através destas simples atividades que as crianças, mais tarde, adquirem o andar e o falar.

Os Jogos de Ficção começam a surgir por volta dos 2 anos de idade. É nesta fase que a criança começa a dar uso à imaginação e ao faz-de-conta. A criança começa a imitar os vários contextos em que está inserida. É no faz-de-conta que a criança exprime os sentimentos como o amor, a rejeição e o medo.

Os Jogos de Aquisição aparecem quando a criança sente necessidade em perceber o que a envolve e o que a acompanha ao longo da vida. Posteriormente, determinados jogos tais como: o jogar às cartas, o jogar ao dominó e o jogar às palavras/ sinónimos permitem o desenvolvimento da linguagem, da atenção, do raciocínio e da compreensão.

Os Jogos de Fabricação são um resultado dos jogos de ficção em que a criança improvisa e recria o seu brinquedo, transformando o real em imaginação. É a partir dos 4 anos que

a criança gera um mundo de fantasia, que facilita no desenvolvimento dos movimentos, da atenção, da concentração e da autonomia.

3.3. O Jogo na Educação Especial

No decorrer da educação especial, podemos observar que o uso de jogos esteve sempre presente na educação de crianças com educação especial. Podemos constatar que era fundamentalmente aplicada uma educação sensório- motora onde as crianças aprendiam através das sensações. Era através dos materiais do quotidiano usados para a aprendizagem, que as crianças desenvolviam o seu pensamento.

Independentemente de as crianças apresentarem problemas a nível motor e/ou cognitivo, precisam de um elevado número de atividades lúdicas diárias, de modo, a estimularem capacidades sensoriais, cognitivas e motoras.

Assim sendo, os jogos são um fator crucial para um desenvolvimento favorável, pois contribuem para a evolução a nível social, cognitivo, afetivo, moral, físico e linguístico, bem como é notório o seu contributo em termos cognitivos como o aumento da autoestima, do autocontrolo, da cooperação, da imaginação além de que fomenta a integração e inclusão na sociedade.

«O jogo é imprescindível para a consolidação das estruturas mentais adquiridas e, por isso, se torna imprescindível para o desenvolvimento. Piaget acrescenta que a criança tem de jogar, porque é a única forma de relacionamento com a realidade» (Saldanha, 2014, p.141).

É importante que os jogos sejam adaptados ao perfil de cada criança, indo ao encontro das suas necessidades e das suas preferências. O jogo deve ser adaptado de modo a promover o desenvolvimento da criança.

Como já foi referido, o jogo contribui para a socialização e inserção da criança no meio escolar. A criança começa a criar um sentimento de pertença ao meio, não se sentindo somente inserida, mas também incluída. No decorrer do jogo, as crianças aprendem a partilhar e a colaborar com o próximo.

É de realçar que a escola é que se tem de adaptar à criança, e não o oposto. A escola tem de criar meios e técnicas, de forma a ir de encontro às preferências e necessidades da criança, de forma a atingir os seus objetivos.

Terpstra, Higgins & Pierce (2002) enunciam várias considerações relevantes direcionadas ao ensino e à aprendizagem. Defendem que, a nível do desenvolvimento, é sobretudo de forma individual que as crianças aprendem. A linguagem é o elemento fundamental para definir o sucesso ou o fracasso da intervenção, por isso o jogo deve, não só permitir a aprendizagem das regras do próprio jogo, como também aspetos a nível da linguagem, gestos, aprender a saber respeitar a sua vez e a própria regulação do comportamento. É essencial ter sempre em conta as preferências e gostos da criança como um elemento motivacional. É importante ter em conta o tipo de jogo que vai ser aplicado e o contexto em que se insere, para que a intervenção tenha sucesso.

Assim sendo, é importante relembrar que a criança autista vai necessitar sempre de um apoio ao longo da sua vida. Esta dependência pode, por vezes, tornar a criança revoltada. Neste sentido, a intervenção deve ser o mais cedo possível, de forma a diminuir este sentimento de revolta.

Como já foi referido, deve-se sempre promover atividades que visem o desenvolvimento a nível da linguagem, da autonomia, do cuidado pessoal, favorecendo sempre a autoestima da criança para que sinta valorizada.

A criança autista deve ser motivada através do jogo, principalmente, pelo fato de ser uma prática já utilizada no início do seu processo educacional.

Segundo Campos & Silveira (1998) a conceção de um jogo educativo, destinado a alunos com autismo deve ser da responsabilidade das equipas multidisciplinares, não dos técnicos de jogos, mas também dos recursos humanos que trabalham e dominam verdadeiramente as características e especificidades destas crianças nomeadamente, professores, psicólogos e outros técnicos.

A interatividade/ desenvolvimento tecnológico tem sido um componente facilitador de acesso a determinados recursos para a criança, nomeadamente a utilização de ecrãs sensíveis ao toque em diversos dispositivos (computadores, telemóveis e tablets).

Em 2011, o canal de televisão Columbia Broadcasting System, CBS exibiu um documentário onde mostra como aplicações interativas desenvolvidas para ecrãs touch permitem às crianças com autismo aprenderem novas maneiras de se expressar.

Neste sentido, foi delineada uma componente de intervenção com a intenção de usar o jogo como estratégia para potenciar aprendizagens, ao nível do Estudo do Meio, numa criança com Perturbação do Espectro do Autismo. Foi nossa preocupação incluir numa das atividades uma aplicação interativa, com a finalidade de permitir à criança aprender uma nova maneira de se expressar.

A Intervenção

1. Objetivos da Intervenção

Objetivo Geral:

Compreender como o uso do jogo na intervenção educativa com a criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) pode potenciar aprendizagens no âmbito da disciplina de estudo do meio.

Objetivos Específicos:

- Suscitar o interesse para os temas/ materiais abordados na disciplina de estudo do meio;
- Promover a autonomia da criança nas diversas atividades planeadas;
- Promover a aquisição de conhecimentos acerca da temática abordada.

2. Justificação da Intervenção

Todo o tipo de intervenção, seja com crianças com autismo ou não, devem ter sempre em conta o meio e as pessoas que dela fazem parte.

Nesse sentido, tivemos em consideração o Programa Educativo Individual da criança que prevê que esta venha a adotar comportamentos que favoreçam a saúde e o bem-estar, nomeadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, bem como compreender e adotar comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente.

É através da disciplina de Estudo do Meio que as crianças vão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade.

De acordo com a Direção Geral da Educação, ao longo do 1º ciclo a criança deve:

“- Adquirir um conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança;

- Valorizar a sua identidade e raízes, respeitando o território e o seu ordenamento, outros povos e outras culturas, reconhecendo a diversidade como fonte de aprendizagem para todos;
- Identificar elementos naturais, sociais e tecnológicos do meio envolvente e suas inter-relações;
- Identificar acontecimentos relacionados com a história pessoal e familiar, local e nacional, localizando-os no espaço e no tempo, utilizando diferentes representações cartográficas e unidades de referência temporal;
- Utilizar processos científicos simples na realização de atividades experimentais;
- Reconhecer o contributo da ciência para o progresso tecnológico e para a melhoria da qualidade de vida;
- Manipular, imaginar, criar ou transformar objetos técnicos simples;
- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para resolver situações e problemas do quotidiano;
- Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica;
- Utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação no desenvolvimento de pesquisas e na apresentação de trabalhos;
- Comunicar adequadamente as suas ideias, através da utilização de diferentes linguagens, fundamentando-as e argumentando face às ideias dos outros.”

É fundamental no processo de ensino a utilização de ações estratégicas que melhor promovam o desenvolvimento das aprendizagens.

Assim, é importante que os métodos de ensino dedicados aos alunos se baseiem na construção do seu próprio conhecimento, indo ao encontro dos interesses e das necessidades dos mesmos, valorizando acontecimentos do dia a dia enquanto instrumentos facilitadores da aprendizagem e favorecendo atividades práticas.

Segundo o Ministério da Educação (2021), é através do confronto com os problemas da sociedade e com a variedade das opiniões nela existentes que os alunos vão obtendo a noção da responsabilidade perante o ambiente, a sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo, sucessivamente, o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os rodeia.

As aprendizagens da disciplina de Estudo do Meio estão divididas em seis blocos:

O bloco 1 diz respeito à temática “À Descoberta de Si mesmo”, onde se pretende que o aluno crie conhecimentos de si próprio, fortalecendo atitudes de autoestima e autoconfiança.

No bloco 2 “À Descoberta dos Outros e das Instituições”, procura-se trabalhar a relação da criança com o outro. Neste sentido, a escola é fundamental para promover a aprendizagem e o modo de viver em sociedade.

Através do bloco 3 “À Descoberta do Ambiente Natural” o aluno deve adquirir conhecimentos acerca dos elementos básicos do meio físico (o ar, a água, as rochas e o solo), os seres vivos, o clima, o relevo e os astros. A curiosidade das crianças pelos fenómenos naturais deve ser estimulada através de experiências e pesquisas simples.

No bloco 4 “À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços”, o aluno deve começar a adquirir uma perceção do espaço que vai desenvolvendo através da acumulação de experiências práticas.

Ao longo do bloco 5 “À Descoberta dos Materiais e Objetos” pretende-se que o aluno desenvolva uma atitude constante de experimentação, através da observação, introdução de modificações, apreciação dos efeitos e resultados e retirando as conclusões.

Por último, no bloco 6 “À Descoberta das Inter-Relações entre a Natureza e a Sociedade” procura-se que o aluno seja capaz de entender a importância do meio ambiente e da necessidade de um uso responsável dos recursos naturais.

É fundamental que o projeto de intervenção vá ao encontro das capacidades da criança, das suas valências e dos seus interesses.

Durante o processo de recolha e análise de informação, pudemos constatar que o Tomás era uma criança com sérios problemas a nível da concentração e motivação no que diz respeito aos conteúdos escolares. Desta forma, achamos pertinente a realização de um projeto que pudesse integrar uma vertente lúdica, uma vez que a criança alvo da intervenção gosta muito de jogos. Assim, partimos do princípio de que a utilização de jogos poderá ajudar desenvolver as suas capacidades comunicativas, sociais, físicas e escolares.

No decorrer deste projeto identificamos a necessidade de selecionar ou elaborar jogos que permitissem aliar a vertente mais lúdica, mas também a vertente escolar. A intenção foi motivar a criança para a aquisição de conhecimentos na área específica de estudo do meio, tal como descrito no PEI deve-se “facilitar à criança experiências de sucesso em atividades funcionais, de índole prática, que possam promover o desenvolvimento da sua autonomia e responsabilidade pessoal, dentro da sociedade em que está inserido, assim como se deve concretizar atividades em ambiente natural (dentro e fora da escola) através de experiências vividas em contextos reais, incentivar o aluno sempre com reforços positivos, transmitindo-lhe confiança, de modo a recompensar os seus sucessos, definir contratos comportamentais, exequíveis durante as atividades em estudo, devem propor-se atividades diversificadas de acordo com os interesses do aluno e planificando experiências de aprendizagem simples de modo a que ele possa verificar que tem aptidões ou capacidades para as realizar”.

3. Procedimentos Metodológicos

Importa realçar que esta intervenção teve um carácter exploratório e que pretendeu alcançar uma maior familiarização com o objeto da investigação (autismo e jogo) e decidir, num estudo posterior a este, as questões que necessitaram de maior atenção, tendo em vista descobrir novos fenômenos e formular ideias e hipóteses.

Para conseguirmos alcançar os objetivos propostos para este projeto foi necessário realizar uma pesquisa bibliográfica e documental acerca do tema, o que nos possibilitou

a melhoria dos conhecimentos teóricos para a fundamentação da questão de investigação e a consequente concretização deste projeto.

Posteriormente, foram realizadas conversas informais, bem como uma entrevista à encarregada de educação e uma entrevista à terapeuta ocupacional, de forma a conhecer ainda melhor a criança e as suas características.

Devido ao facto de nos encontrarmos num período de pandemia e da escola não contribuir para este estudo exploratório, não dando qualquer resposta, não foi possível realizar uma entrevista à Professora Titular de Turma e à Docente de Educação Especial. No entanto, a Docente de Educação Especial facultou o Programa Educativo Individual do aluno e o Relatório de Apoio analisados posteriormente.

Todos estes materiais informativos foram sujeitos a uma sistematização para um melhor enquadramento, contextualização e conhecimento da criança, contexto escolar e familiar. Devido ao contexto de pandemia, optou-se por fazer uma intervenção fora do contexto escolar, em horário pós-escolar.

Finalmente, foi elaborado um plano de intervenção e avaliada essa mesma intervenção.

4. Características da criança

Este projeto foi realizado com uma criança de 10 anos, do sexo masculino que frequenta o 4º ano de escolaridade. O Tomás é uma criança com diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo e com dificuldades no processamento sensorial.

De acordo com a Terapeuta Ocupacional, o Tomás não aparenta dificuldades ao nível cognitivo, consegue adquirir os conhecimentos propostos, embora possua um ritmo lento. No entanto, na Entrevista à Encarregada de Educação e na abordagem ao Plano Educativo Individual da criança verifica-se que a criança possui algumas dificuldades cognitivas. Segundo cita a Encarregada de Educação na entrevista realizada, o Tomás na disciplina de matemática sente maiores dificuldades a nível do raciocínio e no português sente mais dificuldades na parte da leitura e da escrita.

O Tomás é uma criança com dificuldades em gerir estímulos sensoriais, nomeadamente em ambientes ruidosos e que contenham muita informação visual, no entanto, é uma criança que se acalma facilmente quando lhe são dados abraços fortes.

Em termos académicos, a maior dificuldade do Tomás focaliza-se na motivação e concentração para as aprendizagens.

Segundo a professora do Tomás, mencionado no Relatório de Apoio, ele demonstra regularmente desinteresse quando se trata do desenvolvimento das atividades propostas, sendo necessário a “negociação” com a visualização de conteúdos do seu interesse no computador.

Em termos de materiais de aprendizagem, o Tomás prefere materiais físicos, concretos e manipuláveis, logo é uma criança que gosta especialmente de atividades em formato interativo e de conteúdos relativos ao estudo do meio.

O Tomás beneficia das seguintes medidas no Decreto-Lei 54/2018: medidas universais, como diferenciação pedagógica, acomodações curriculares, enriquecimento curricular e intervenção com foco académico ou comportamental; medida seletiva nomeadamente em relação à antecipação e reforço das aprendizagens concedido pela docente de Educação Especial no centro de apoio aprendizagem, e por fim, medidas adicionais particularmente adaptações curriculares significativas, desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social. Além destas medidas, frequenta ainda uma sessão semanal de terapia ocupacional e uma turma reduzida.

5. Descrição da Intervenção

Após a definição dos objetivos foi necessário planificar a intervenção, isto é, escolher, adaptar e contruir os materiais com que iríamos implementar o projeto de intervenção.

Na construção dos materiais tivemos em atenção, não só os interesses da criança, mas também o seu nível cognitivo e linguístico.

Este projeto desenvolveu-se em 5 sessões. Cada sessão correspondia ao planeamento e à realização de uma atividade.

A primeira atividade “Eco ‘Arte” foi realizada no dia 19 de junho de 2021 e teve uma duração aproximada de 2 horas.

A segunda atividade “Move-te” foi realizada no dia 26 de junho de 2021 e teve uma duração aproximada de 1h30m.

A terceira atividade “Descobre o Animal” foi realizada no dia 3 de julho de 2021 e teve uma duração aproximada de 1h30.

A quarta atividade “Estações do Ano” foi realizada no dia 10 de julho de 2021 e teve uma duração aproximada de 1h30m.

Por último, a quinta atividade “O Ciclo da Água” foi realizada no dia 17 de julho e teve uma duração aproximada de 2h30.

Normalmente, a sessão iniciava com a apresentação do jogo e das suas regras, de seguida procedíamos à realização do jogo, e por fim, finalizava-se a atividade com uma breve reflexão sobre as aprendizagens que o jogo tinha proporcionado.

5.1. Descrição das atividades

Atividade 1- “Eco ‘Arte”

- Objetivo Geral:

- Aumentar o tempo de envolvimento da criança em tarefas relevantes para a sua aprendizagem.

- Objetivos Específicos:

- Explicar os aspetos mais relevantes sobre o tema da reciclagem;
- Motivar para a prática da reciclagem;

- Promover a autonomia na separação das embalagens.

Esta atividade teve como base a construção de três ecopontos (Vidro, Papel e Cartão, Plástico e Metal). Estes ecopontos foram contruídos com cartolinas e pintados pela criança, de forma a criar um placard para afixar ao pé dos ecopontos de sua casa.

Através de folhetos de supermercados, recolhemos várias embalagens usadas no nosso quotidiano e colamos no respetivo ecoponto.

Com esta atividade espera-se que a criança consiga separar de forma correta as embalagens no respetivo ecoponto, para que no dia-a-dia o possa fazer de forma autónoma.

Atividade 2- "Move-te"

- o Objetivo Geral:

- Aumentar o tempo de envolvimento da criança em tarefas relevantes para a sua aprendizagem.

- o Objetivos Específicos:

- Explicar os aspetos mais relevantes sobre os vários meios de transporte e as suas vantagens e desvantagens;
- Motivar para o tema dos meios de transporte (terrestres, aquáticos e aéreos);
- Conhecer as diversas regras e atitudes corretas para circular na estrada.

Esta atividade inicia-se com a criança a tentar adivinhar o meio de transporte que ouve, se necessário poderá ouvir várias vezes. De seguida, e após abordarmos as características de cada meio de transporte, a criança irá fazer a correspondência face ao meio em que este se movimenta (aéreo, aquático ou terrestre) através dos alguidares que se encontram à sua frente.

É de salientar, que o alguidar com terra corresponde ao meio de transporte terrestre, o alguidar com água corresponde ao meio de transporte aquático e o alguidar vazio corresponde ao meio de transporte aéreo.

Atividade 3- “Descobre o Animal”

- Objetivo Geral:

- Aumentar o tempo de envolvimento da criança em tarefas relevantes para a sua aprendizagem.

- Objetivos Específicos:

- Conhecer as diversas espécies de animais, bem como as suas características;

- Explicar os aspetos mais relevantes sobre cada tipo de animal.

Primeiramente, a criança ouve através de um vídeo os vários sons dos animais tentando adivinhar de qual o animal que se trata.

Seguidamente, iremos realizar uma espécie de “caça ao tesouro” procurando os animais escondidos.

De seguida, completamos vários cartões com as características de cada animal.

Por fim, procedemos à realização de um jogo da memória no computador, tal como a criança gosta.

Atividade 4- “Estações do Ano”

○ Objetivo Geral:

- Aumentar o tempo de envolvimento da criança em tarefas relevantes para a sua aprendizagem.

○ Objetivos Específicos:

- Identificar as várias estações do ano;

- Diferenciar as características de cada estação;

- Saber o tipo de roupa a usar, consoante cada estação do ano.

Inicialmente, iremos proceder à criação de quatro cartões referentes às características de cada estação do ano através de imagens.

Por fim, segue-se a exploração da “mala das estações”, que tem como objetivo observar e separar as várias roupas referentes a cada estação do ano.

Atividade 5- “O Ciclo da Água”

○ Objetivo Geral:

- Aumentar o tempo de envolvimento da criança em tarefas relevantes para a sua aprendizagem.

○ Objetivos Específicos:

- Exploração das várias fases do ciclo da água;

- Distinguir os diversos estados físicos da água;

- Sensibilizar a criança para a importância da água no nosso dia-a-dia.

Esta atividade terá início com a construção de um puzzle do ciclo da água, em que a criança terá que “pescar” as peças de uma piscina com água quente e gelo (de modo a observar o gelo a derreter) e completar o puzzle. Após o puzzle completo, iremos abordar o que surge na imagem, ou seja, os estados físicos da água: sólido, líquido e gasoso.

Por fim, e de modo a desenvolver de forma prática estes estados físicos da água, iremos realizar várias experiências.

1ª Experiência- observação da evaporação:

Materiais: 2 copos de vidro, 1 jarro com água e 1 caneta de acetato;

Procedimento:

1. Encher os dois copos com água;
2. Marcar com a caneta de acetato, os níveis de água nos recipientes;
3. Colocar um dos copos de água num local onde a temperatura seja quente;
4. Colocar o outro copo num local mais frio;
5. Observar a evolução dos níveis de água nos recipientes.

Por fim, observa-se que a água que se encontrava no copo com temperaturas mais elevadas evaporou-se mais rápido que a água que se encontrava em temperaturas mais baixas.

2ª Experiência- observação da condensação:

Materiais: 1 chaleira elétrica, 1 espelho e 1 jarro com água

Procedimento:

1. Colocar a água numa chaleira elétrica e deixar ferver, permitindo observar o efeito do aumento da temperatura na água, com a passagem do estado líquido para o estado de vapor: Evaporação;

2. Aproximar o espelho do vapor de água que se liberta da chaleira para visualizar a transformação da água do estado de vapor para o estado líquido: Condensação

Nesta experiência foi possível observar que ocorreu evaporação quando a água ferveu e o vapor de água saiu da chaleira. Em seguida, pode-se verificar que quando se aproximou o espelho do vapor de água este ficou embaciado, transformando-se em gotas de água. Pode-se chamar condensação o facto de o vapor de água entrar em contacto com uma superfície.

3ª Experiência- observação da precipitação:

Materiais: 1 travessa de alumínio, 1 recipiente de vidro transparente, 1 copo de vidro, gelo e uma lanterna

Procedimento:

1. Colocar a água quente no interior do recipiente de vidro transparente. Esta água vai representar a água dos mares aquecida pelo Sol;
2. Colocar o copo de vidro no interior do recipiente, com a boca virada para cima;
3. Tapar o recipiente de vidro com a travessa de alumínio, de forma a criar um sistema fechado;
4. Colocar o gelo no interior da travessa de alumínio, a travessa com o gelo representa a atmosfera fria;
5. Fechar as janelas, apaga as luzes e incide a luz da lanterna no recipiente de vidro para observares a nuvem que se forma.

É possível verificar que a parte da água quente se transforma em vapor de água que sobe, e quando arrefece, volta a transformar-se em água.

6. Reflexões em torno da intervenção

Devido à situação pandémica, esta intervenção foi realizada em casa da autora do relatório e só com a criança em causa. Primeiramente, tinha sido ponderada a intervenção ser realizada com a criança e a encarregada de educação. No entanto, devido à pandemia foi decidida a realização só com a criança.

Inicialmente, a partir de uma pequena parte de observação e de algumas conversas informais com a encarregada de educação foi fácil perceber que a criança se distrai facilmente e que não se consegue envolver durante um longo período de tempo numa atividade escolar.

Após uma reflexão da realização desta intervenção, posso concluir que o objetivo deste projeto foi cumprido, criança conseguia envolver-se durante o tempo proposto na atividade e ainda que conseguia compreender e participar na atividade.

Contudo, houve sempre pontos a melhorar em todas as atividades de modo a serem ainda mais benéficas e motivadoras para a crianças.

Na atividade “Eco’Arte” a criança focou-se mais na parte da pintura. Quando se iniciou a fase de separação das embalagens a criança mostrou-se menos motivada, contudo realizou a atividade. O tempo destinado à atividade foi cumprido, no entanto foram necessários curtos períodos de intervalo para a criança brincar.

Os objetivos propostos para esta atividade foram cumpridos, nomeadamente a criança conseguiu identificar os vários tipos de ecopontos, bem como ganhar autonomia na separação das diferentes embalagens.

A atividade “Move-te” iniciou de forma muito positiva, pois a criança ouvia atentamente os sons e adivinhava o meio de transporte correspondente. No entanto, no final da atividade a criança não ouvia os sons e já tentava adivinhar o meio de transporte, notava-se alguma falta de concentração. O tempo da atividade deveria ter sido menor.

Através dos objetivos definidos, nesta atividade foi possível distinguir os diferentes tipos de transportes utilizados pela sociedade e ainda conhecer outros tipos de transporte existentes.

Na atividade “Descobre o Animal”, a criança acabou por se perder um pouco na procura dos animais, captando a sua atenção para outros objetos. Se repetisse a atividade limitava

a espaço onde a criança poderia procurar os animais. Quando se procedeu ao jogo da memória em formato digital a criança mostrou muito interesse, mantendo-se motivada e concentrada. O tempo da atividade foi ultrapassado, o que mostrou um elevado interesse por parte da criança.

Os objetivos desta atividade foram realizados, pois a criança conseguiu identificar alguns animais mais comuns existentes no ambiente, nomeadamente animais selvagens e animais domésticos, reconhecendo os diferentes ambientes onde estes vivem (terra, água, ar); foi também possível identificar as características de alguns animais (corpo coberto de penas, pêlos, escamas, bico e garras).

Relativamente à atividade “Estações do ano”, a criança mostrou-se bastante interessada a ver as roupas que estavam na mala e a dividi-las por estações do ano. No entanto, depois da atividade realizada observei que a atividade foi simples para os conhecimentos da criança. Se repetisse a atividade, optava por adicionar elementos que exigissem mais conhecimentos.

Através dos objetivos definidos, foi possível constatar que a criança conseguiu adquirir conhecimentos acerca do reconhecimento de alguns estados do tempo (chuvoso, quente, frio e ventoso), associar as estações do ano com os estados do tempo característicos, bem como ser autónomo na escolha de roupa característica para cada estação do ano.

Por fim, a atividade “O Ciclo da Água” foi a que exigiu maior concentração da criança por se tratar de uma atividade sobretudo para observar. A criança conseguiu observar a experiência e explicar o que tinha acontecido. No entanto, foi necessário realizar uma pausa entre cada experiência.

Os objetivos desta atividade foram conseguidos, pois a criança identificou e observou fenómenos: de condensação (através do vapor de água), de evaporação (através das diferenças de temperatura) e de precipitação.

No decorrer da intervenção foi notório o entusiasmo que a criança trazia para a realização das tarefas propostas. A criança, ao longo das atividades, conseguia concentrar-se, de forma a responder de forma correta ao que lhe era solicitado embora, nas primeiras atividades a criança respondesse de forma irrefletida às questões, o que, por vezes,

resultava numa resposta errada. A criança ficava aborrecida e revoltada quando respondia errado e, por essa razão, mudou o seu comportamento, pensando sempre antes de responder.

Neste sentido, pode-se experienciar a sugestão feita em 2011, no canal de televisão Columbia Broadcasting System, CBS que exibiu um documentário onde mostrava como aplicações interativas permitem às crianças com autismo aprenderem novas maneiras de se expressar e manter o interesse nas tarefas por um tempo mais prolongado.

Contudo, tal só foi possível realizar-se em uma das 5 atividades.

Normalmente, no final da intervenção ia levar a criança a casa e era visível a alegria da mesma ao dizer e demonstrar à mãe tudo o que tinha aprendido na sessão, o que tinha feito, o que mais tinha gostado e que acertava muitas respostas, admitindo que quando errava se devia à falta de concentração.

Porém, nesta intervenção é de salientar algumas limitações/ pontos negativos. Assim, devido à pandemia foi impossível a observação da criança em meio escolar e em sessões de terapia ocupacional. A pouca colaboração da escola também foi notória, não dando resposta a qualquer contacto, os documentos que tive acesso foram facultados pela Encarregada de Educação. A aquisição do Relatório Técnico Pedagógico teria sido uma mais-valia para a realização deste projeto, bem como a ausência das adaptações relativas ao PEI. Contudo, a Encarregada de Educação não tem acesso ao RTP, o único documento que lhe é facultado anualmente é o Relatório de Apoio. Após contactar a escola a solicitar o RTP do aluno, não obtive qualquer resposta.

Também as sessões de intervenção foram manifestamente poucas e muito espaçadas; devido ao calendário escolar só foi realizada uma sessão por semana. Desta forma, teria sido interessante a realização de sessões mais próximas. Podemos, pois, referir que este relatório se assume como um modesto contributo para, de alguma forma, validar a importância do uso do jogo na intervenção com as crianças com PEA.

Terminamos afirmando que este trabalho permitiu-nos desenvolver competências a nível pessoal, tais como persistência e a resiliência perante as adversidades e dificuldades que foram surgindo no decorrer deste projeto.

BIBLIOGRAFIA

Alves, E. S. (2000). A atividade lúdica em diferentes contextos. Dissertação Licenciatura em Educação de Infância. Vila Real: UTAD.

Bernardino Dias, I. M. (2012). Estratégias Promotoras do Envolvimento em Atividades, num Grupo de crianças de uma turma do 1º ano de escolaridade [Dissertação de mestrado não publicada]. Escola Superior de Educação de Lisboa.

Cavaco, N. (2009). *O Profissional e a Educação Especial- Uma abordagem sobre o autismo* . Editora Novembro.

Correia, L. M. (2008). Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores. Porto: Porto Editora.

Decreto-Lei nº 54, 2018

Hewitt, S. (2006) Compreender o Autismo: Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares, Porto: Porto Editora.

Lima, C. B. (2012). Perturbações do Espectro do Autismo. Lisboa: Lidel.

Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-5 (2013). Climepsi Editores

Educação Especial – Manual de Apoio à Prática (2018). Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular).

MELLO, A. (2005). “Autismo: Guia Prático”. AMA- Associação de Amigos do Autista

Ministério da Educação (2001). Currículo nacional do ensino básico. Competências essenciais. Departamento da Educação Básica: Lisboa

Nielsen, L.B. (1999). Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Porto: Porto Editora.

Nogueira, R., P. (2013). A jogar também se aprende: O contributo no desenvolvimento de competências matemáticas na educação Pré-escolar e no 1º Ciclo de Educação Básica. Açores, Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores. Dissertação de Mestrado.

Saldanha, A. (2014) O Jogo nas crianças autistas, Lisboa: Coisas de Ler.

Siegel, B. (2008) O Mundo da Criança com Autismo- Compreender e tratar perturbações do espectro do autismo. Porto: Porto Editora.

ANEXOS

Anexo 1- Entrevista ao Encarregado de Educação

Entrevista ao Encarregado de Educação

Objetivos da Entrevista:

- Recolher informações acerca da criança com autismo;
- Recolher informação para caracterizar o caso em estudo;
- Recolher informação de modo a perceber as dificuldades da criança;
- Perceber os gostos/ preferências da criança.

1. Qual o ano de escolaridade em que o seu filho está a frequentar?

A escolaridade do Tomás é o 4º ano.

2. Por quem e quando é que o seu filho foi sinalizado?

Em 2014 o Tomás foi sinalizado pelo médico de família, que posteriormente o encaminhou para pediatra, que após encaminhou para consulta de desenvolvimento.

3. O seu filho foi abrangido pela Sistema Nacional de Intervenção Precoce? (Se sim, onde, com que frequência e que tipo de intervenção? Se não, porquê?)

Sim. Inicialmente pelo grupo da Mealhada. Fazia terapia da fala, 1 vez por semana, terapia ocupacional, uma vez por semana e acompanhamento de professora de educação especial, uma vez por semana.

4. Quais os benefícios da intervenção para a criança? (se respondeu que não na pergunta anterior, não necessita de responder nesta)

A intervenção para o Tomás traz vários benefícios, nomeadamente melhoria das suas capacidades físicas e mentais.

5. Como é que a escola promove a participação da família no processo de aprendizagem?

A escola promove positivamente a participação da família no processo de aprendizagem, ou seja, á família é pedida uma intervenção constante em diversas atividades.

6. Quais pensa serem as maiores dificuldades a nível da inclusão do seu educando no meio escolar?

O Tomás tem sobretudo dificuldades sobretudo a nível da concentração e na colaboração nas tarefas/ atividades solicitadas.

7. Descreva as principais dificuldades escolares nos seguintes âmbitos:

- Matemática: raciocínio de exercícios mais complexos;
- Estudo do Meio: interpretação dos exercícios, por falta de concentração;
- Português: escrita e leitura.

8. Pode referir quais as brincadeiras e jogos preferidos do seu filho?

O Tomás gosta de tudo o que envolva água, legos e plasticina.

Obrigada pela sua ajuda,
Juntos fazemos melhor 😊

Anexo 2- Entrevista Terapeuta Ocupacional

Entrevista- Terapeuta Ocupacional

Objetivos da Entrevista:

- Recolher informações acerca da criança com autismo;
- Recolher informação para caracterizar o caso em estudo;
- Recolher informação de modo a perceber as dificuldades da criança;
- Perceber os gostos/ preferências da criança.

9. Há quanto tempo trabalha com o Tomás?

Há cerca de 2 anos e meio.

10. Quais são as suas funções em relação ao Tomás, no que consiste o seu trabalho com ele?

Trabalho com o T. em contexto escolar, pelo que o meu trabalho passa por responder a preocupações e dificuldades manifestadas pela escola e pela encarregada de educação relativamente ao aluno. Este processo inicia pela recolha dessa informação, seguida de uma avaliação do aluno e dos contextos onde participa.

Nesse sentido, o trabalho que tenho desenvolvido com o aluno segue duas modalidades de intervenção: 1) intervenções individuais cujo objetivo passa

pelo desenvolvimento de competências de práxis e autorregulação; 2) intervenções em grupo de modo a trabalhar o cumprimento de regras em atividades com pares; e 3) intervenção em consultoria com os docentes que visa apoiar na implementação de estratégias facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem (nomeadamente recorrer a atividades estimulantes e do interesse do aluno; repartir atividades em tarefas/etapas mais curtas; utilizar reforço positivo) e partilhar estratégias ao nível do cumprimento e execução de regras de sala de aula, autorregulação, reforço positivo e estratégias de negociação.

Quanto às intervenções individuais, mais concretamente, são desenvolvidas atividades que permitem trabalhar a força muscular global, a coordenação motora (bilateral e oculomanual), a capacidade de práxis (ideação, planeamento e execução de atividades novas) e, ainda, fornecer *input* sensorial (essencialmente proprioceptivo e vestibular) importante na autorregulação.

11. Como caracteriza o Tomás em termos cognitivos?

O T. é uma criança que não aparenta dificuldades cognitivas. Embora tenha o seu ritmo, é um aluno que consegue fazer aprendizagens, essencialmente recorrendo a métodos visuais e mais concretos.

12. Como define a problemática Tomás?

O T. é uma criança com diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo e com dificuldades no processamento sensorial. Tem gostos e interesses específicos. Apresenta boas capacidades manipulativas e de práxis construtiva.

13. Quais são as maiores dificuldades do Tomás?

O T. é uma criança com dificuldade em gerir alguns estímulos sensoriais, essencialmente ambientes ruidosos e com muita informação visual. O T. acalma e regula-se com estímulos proprioceptivos fortes, nomeadamente

abraços fortes e atividades de empurrar e puxar objetos pesados, e com estímulos vestibulares lineares.

Em termos académicos, a maior dificuldade consiste na sua motivação para as atividades de aprendizagem.

14. Como reage Tomás o às indicações dadas por si, compreende facilmente ou é necessário repetir e explicar de outras formas?

Compreende o que lhe é pedido.

15. Que tipo de materiais prefere Tomás para trabalhar?

Em sessão terapêutica prefere materiais “desportivos”, nomeadamente colchão, trampolim, prancha de equilíbrio, arcos, cones... Em atividades de aprendizagem, prefere materiais físicos, concretos e manipuláveis. Em atividades de escrita, prefere materiais mais visuais e sensoriais (nomeadamente, escrever no quadro branco com caneta e/ou giz em quadro de ardósia, uma vez que cria maior “atrito” transmitindo assim maior informação cinestésica do movimento de escrita).

Obrigada pela sua ajuda,
Juntos fazemos melhor 😊

Anexo 3- Programa Educativo Individual



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Aplica-se apenas aos alunos com adaptações curriculares significativas)
(DL nº 54/18 de 6 de julho - artigo 21.º)
Ano letivo: _____

Nome:			
Data de nascimento:	26/08/2010	Idade:	
Nível de Educação/Ensino:	1º CICLO	Grupo/Turma:	
Ano de Escolaridade:			
Escola:	Centro Escolar de Arcos/Agrupamento de Escolas de Anadia		

1. Identificação e operacionalização das adaptações curriculares significativas (alínea c) do Art.º 2.º)

Disciplinas/módulos/UFCD

Em pequeno grupo e com a turma

- Português
- Matemática
- Estudo do meio
- Educação para a cidadania.
- Apoio ao estudo
- Expressões Artísticas:
 - Artes Visuais
 - Dança
 - Música
 - Expressão Dramática / Teatro

O seu horário letivo é de 22h e 30m , sendo que 9 horas são em contexto de CAA

Competências e aprendizagens a desenvolver (conhecimentos, capacidades e atitudes)
(Tendo por base as áreas de competências definidas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, de acordo com os interesses, potencialidades, expectativas e necessidades do aluno, assim como expectativas da família, conforme identificado no Relatório Técnico-Pedagógico.)

Tendo em conta o elencado no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, a educação para todos deve implicar a consideração de fatores como a diversidade e a complexidade e deve basear-se em conceitos que pressuponham a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia.

As competências a trabalhar devem criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico, na perspetiva de uma educação para a autonomia e para a cidadania.

As áreas de competências são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas. Nenhuma delas, por outro lado, corresponde a uma área curricular específica, sendo que em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas.

Tendo por base as aprendizagens essenciais definidas (conhecimentos/Capacidades/Atitudes) e as áreas de competência a trabalhar com o aluno, o docente titular de turma e docente de educação especial elaboraram as suas respetivas programações (Adaptações Curriculares Significativas)que,

depois de avaliadas, serão arquivadas em suporte informático na pasta /processo digital do aluno criado na DRIVE da escola.

De acordo com o perfil do aluno, definiram-se como áreas de competência de intervenção as seguintes:

LINGUAGENS E TEXTOS

- Utilizar diferentes linguagens e símbolos associados à língua materna , à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência;
- Aplicar estas linguagens aos diferentes contextos de comunicação-
- Dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita e visual.

INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

- Utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisas simples , descrever e mobilizar informação, com a orientação do adulto.
- Transformar a informação em conhecimento;
- Colaborar em diferentes contextos comunicativos, com base nas regras de conduta própria de cada ambiente.

RACIOCÍNIO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

- Interpretar informação simples.
- Tomar decisões para resolver problemas simples.

PENSAMENTO CRÍTICO E PENSAMENTO CRIATIVO

- Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora.

RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

- Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração.
- Trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente.
- Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL E AUTONOMIA

- Estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos.
- Consolidar a aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida;

BEM -ESTAR SAÚDE E AMBIENTE

- Adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas relações com o ambiente e a sociedade;
- Compreender e adotar comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;

SENSIBILIDADE ESTÉTICA E ARTÍSTICA

- Reconhecer as especificidades e as intencionalidades de algumas manifestações culturais;

- Experimentar processos próprios das diferentes formas de artes; pintura, teatro, dança.

SABER TÉCNICO E TECNOLOGIAS

- Manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos.

CONSCIÊNCIA E DOMÍNIO DO CORPO

- Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço;
- Dominar a capacidade percetivo-motora (imagem corporal, direcionalidade, afinamento percetivo e estruturação espacial e temporal);

Estratégias de ensino
(Identificar as ações a implementar, com enfoque no aluno e nos seus contextos, de modo a promover o desenvolvimento eficaz das competências e aprendizagens delineadas.)

De modo a promover o desenvolvimento eficaz das competências e aprendizagens delineadas ir-se-á ter em consideração as seguintes ações:

- Facilitar-lhe experiências de sucesso em atividades funcionais, de índole prática, que possam promover o desenvolvimento da sua autonomia e responsabilidade pessoal, dentro da sociedade em que está inserido;
- Concretizar atividades em ambiente natural (dentro e fora da escola) através de experiências vividas em contextos reais;
- Motivar/incentivar o aluno sempre com reforços positivos, transmitindo-lhe confiança, de modo a premiar os seus sucessos;
- As atividades/rotinas diárias serão planeadas e estruturadas obedecendo a uma sequência passo a passo;
- Estabelecer contratos comportamentais, realizáveis a curto prazo;
- Propor tarefas diversificadas e ajustadas ao aluno, estruturando experiências de aprendizagem simples de modo a que ele possa verificar que tem aptidões ou capacidades para as realizar;
- Utilizar o computador para a promoção da comunicação;
- Estabelecer metas a curto prazo, com um aumento dos períodos de trabalho;
- Envolver e corresponsabilizar a família, em todas as tomadas de decisão relativas ao percurso educativo do seu educando
- Relatar acontecimentos e experiências vividas;
- Executar recados;
- (Re)contar histórias ou de situações;
- Produzir textos funcionais de acordo com a sua função e características (sumário, aviso, convite, carta, receita ...)
- Utilizar as tecnologias da informação e da comunicação em diversas atividades.
- Explorar/Consultar material diversificado: revistas, jornais, panfletos de compras, faturas, ementas, impressos....
- Simular situações da vida diária.
- Motivar/incentivar o aluno sempre com reforços positivos, transmitindo-lhe confiança, de modo a premiar os seus sucessos;
- Envolver e corresponsabilizar a família, em todas as tomadas de decisão relativas ao percurso educativo do seu educando;
- Participar em saídas de campo, visitas de estudo, palestras dinamizadas pela escola.

Adaptações no processo de avaliação

- Observação direta
- Testes adaptados nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio /fichas de trabalho;
- Portefólio/dossiê/caderno diário com evidências das aprendizagens; fichas de trabalho realizadas;
- Mais tempo na realização de testes e tarefas;
- Leitura de enunciados;
- A utilização de sala separada;
- Valorização dos progressos na participação oral ou escrita.
- Dado que o aluno usufrui da medida adicional Adaptações Curriculares Significativas, não realiza provas finais no âmbito da avaliação externa, conforme previsto no ponto 4, do artigo 28.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho.

Contextos/ intervenientes

Recursos humanos

- Docentes de Educação Especial (no âmbito da sua especialidade, apoia os docentes do aluno na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão quer em contexto de sala de aula, quer fora da sala).
- Técnicos especializados : Terapia da Fala particular e Terapia Ocupacional no Hospital da Misericórdia de Mealhada
- Assistentes operacionais, preferencialmente com formação específica

Recursos organizacionais

- Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)
- Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA)
- Escola de referência para a: _____
- Centros de Recurso de Tecnologias de Informação e Comunicação para a Educação Especial (CRTIC)
- Outros:

Recursos da comunidade

- Equipas locais de Intervenção Precoce
- Equipas de Saúde Escolar dos ACES/ULS
- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
- Centro de Recursos para a Inclusão
- Instituições da Comunidade: _____
- Estabelecimentos de Educação Especial com acordo de cooperação com o Ministério da Educação



Carga horária semanal						
HORAS		2ª .FEIRAS	3ª .FEIRAS	4ª .FEIRAS	5ª .FEIRAS	6ª .FEIRAS
09:00	11:00	CAA E.Especial	CAA E.Especial	CAA E.Especial	CAA E.Especial	Port
11:00	11:30	Intervalo				
11:30	12:30	Mat	Port	CAA E.Especial	Ap estudo	Mat
12:30	14:00	Almoço				
14:00	14:30	Exp. Art.	Ed. Cid.	Ap estudo	Est. Meio	Est. Meio
14:30	15:30	Est.Meio	Est.Meio		Ed. Cid.	Exp. Art.
15:30	16:00	Intervalo				
16:00	17:00	EM	Exp. Art.	EM	AFD	

Observações : Relativamente ao tempo em contexto de CAA são trabalhadas todas as disciplinas , respeitando as adequações curriculares significativas, não compartimentada.

2. Outras medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão			
Medidas Universais Art. 8º		Medidas Seletiva Art. 9º	Medidas adicionais Art. 10º
Diferenciação pedagógica	<input checked="" type="checkbox"/>	Percursos curriculares diferenciados	<input type="checkbox"/> Adaptações Curriculares Significativas <input checked="" type="checkbox"/>
Acomodações curriculares	<input checked="" type="checkbox"/>	Adaptações curriculares não significativas	<input type="checkbox"/> Plano Individual de transição <input type="checkbox"/>
Enriquecimento curricular	<input checked="" type="checkbox"/>	Apoio psicopedagógico	<input type="checkbox"/> Desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado <input checked="" type="checkbox"/>
Promoção do comportamento pró-social	<input checked="" type="checkbox"/>	Antecipação e reforço das aprendizagens	<input checked="" type="checkbox"/>
Intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos	<input checked="" type="checkbox"/>	Apoio tutorial	<input type="checkbox"/> Desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social <input checked="" type="checkbox"/>

3. Competências transversais a serem desenvolvidas por todos os intervenientes (Com base nos descritores operativos preconizados no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.)	
Linguagem e textos:	<ul style="list-style-type: none"> Usa linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens Compreende, interpreta e expressa factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações.
Informação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa sobre matérias escolares e temas do seu interesse, com orientação. Recorre à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais na Internet, nos media, livros, revistas, jornais, com a orientação do adulto.
Raciocínio e resolução de problemas	<ul style="list-style-type: none"> Define e executa estratégias simples para responder às questões iniciais.

Pensamento crítico e pensamento criativo

- Observa e discute ideias ,centrando-se em evidências.

Relacionamento interpessoal

- Junta esforços para atingir objetivos.
- Desenvolve e mantém relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda.
- Resolve problemas de natureza relacional de forma pacífica e com empatia.

Desenvolvimento pessoal e autonomia

- É capaz de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas necessárias para alcançar os seus objetivos.

Bem-estar, saúde e ambiente

- Assume uma crescente responsabilidade para cuidar de si, dos outros e do ambiente e para se integrar ativamente na sociedade.

Sensibilidade estética e artística

- Participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público.

Saber científico, técnico e tecnológico

- Trabalha com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos.

Consciência e domínio do corpo

- Realiza atividades não-locomotoras (posturais), locomotoras (transporte do corpo) e manipulativas (controlo e transporte de objetos).
- Aproveita e explora a oportunidade de realização de experiências motoras que, independentemente do nível de habilidade de cada um, favorece aprendizagens globais e integradas.

4. Critérios de avaliação e de progressão

Critérios de avaliação:

DOMÍNIO	PARÂMETROS	PONDERAÇÃO
Comportamentos/ Atitudes Avaliação do saber ser /saber- estar	É pontual.	
	É assíduo.	
	Interage adequadamente com os pares e com os adultos da comunidade escolar.	
	Cumprir as regras estabelecidas.	
	Cumprir as tarefas propostas em sala de aula.	
	Procura ajudar/cooperar com os outros. Revela empenho e concentração nas	



Civismo, responsabilidade, interesse, empenho, autonomia ...	atividades.	50%
	Realiza as tarefas com autonomia.	
	Procura resolver situações problemáticas do quotidiano.	
	Tem o material necessário à aula e preserva-o.	
Desenvolvimento/ Capacidades Avaliação do saber / saber fazer	Comunica oralmente, por escrito e/ou outra, de forma adequada à situação.	50%
	Interpreta imagens e enunciados orais ou escritos.	
	Compreende factos / noções / regras.	
	Retém a informação dada.	
	Aplica corretamente os conhecimentos.	
	Intervém de forma adequada.	
	Manuseia adequadamente materiais específicos da área curricular.	
	Utiliza tecnologias de informação e comunicação.	
Apresenta evolução na aprendizagem.		

No 1º Ciclo - No 1º ciclo do ensino básico, a informação resultante da avaliação sumativa materializa-se na atribuição de uma menção qualitativa de *Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente*, em todas as disciplinas, sendo acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução das aprendizagens do aluno com inclusão de áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a inscrever na ficha de registo de avaliação;

Critérios de progressão:

A progressão dos alunos abrangidos por medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão com adaptações curriculares significativas, (alínea b), do nº 4, art.10º) realiza-se nos termos definidos no RTP e no programa educativo individual.

Não obstante o cumprimento do que está definido na lei, deve-se tomar em consideração no processo de transição/retenção dos alunos com adaptações curriculares significativas, (alínea b), do nº 4, art.10º), os pressupostos seguintes:

- 1) O aluno apresenta um nível de absentismo continuado, sem justificação, ao longo do ano letivo.
- 2) O aluno apresenta insucesso à maioria das disciplinas/áreas curriculares específicas depois de comprovadas três condições fundamentais:
 - a) as programações das disciplinas e áreas curriculares específicas são ajustadas ao perfil de competências do aluno, tendo como referência o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatório e as Aprendizagens essenciais;
 - b) as programações das disciplinas e áreas curriculares específicas foram devidamente implementadas;
 - c) foram efetuados os reajustamentos necessários ao Relatório Técnico-Pedagógico e Programa Educativo Individual do aluno, sempre que se revelou necessário.
- 3) O aluno necessita de permanecer no mesmo ano de escolaridade para adquirir ou consolidar os conhecimentos previstos na sua programação específica e que constam do seu Relatório Técnico-Pedagógico e Programa Educativo Individual.
- 4) O aluno apresenta demasiada imaturidade social para se enquadrar no ciclo de escolaridade seguinte
- 5) O aluno apresenta um grande desfasamento de idade em relação ao grupo/turma.

A ponderação da transição/retenção do um aluno com medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão deverá ser efetuada na avaliação final do 3º período, devendo ser devidamente analisadas as vantagens e os inconvenientes da transição/retenção do aluno, atendendo sempre à especificidade das características do seu desenvolvimento e aprendizagem.


5. Necessidade de produtos de apoio para o acesso e participação no currículo

 SIM NÃO

(Em caso afirmativo identificar os produtos necessários, o porquê dessa necessidade bem como contextos da sua utilização)

6. Plano Individual de Transição

 SIM NÃO

(Em caso afirmativo anexar o PIT.)

7. Plano Individual de Intervenção Precoce

 SIM NÃO

(Em caso afirmativo indicar de que forma é garantida a coerência, articulação e comunicação com o PEI. Anexar o(s) documento(s))

8. Plano de Saúde Individual

 SIM NÃO

O aluno é acompanhado com a regularidade necessária nas consultas de especialidade, de acordo com a sua problemática. A articulação com o PEI é feita através da informação contida nos relatórios de saúde individual, de modo a que as atividades na escola sejam adequadas ao seu perfil de esforço e funcionalidade. Sempre que necessário, o contacto aos profissionais de saúde poderá agilizar-se, através da família e/ou Centro de Saúde.

9. Estratégias para o processo de transição entre ciclos de Educação e Ensino

(Conforme definido no RTP.)

Devem ser feitas reuniões de articulação entre os diferentes intervenientes no processo de ensino aprendizagem para que se verifique uma efetiva partilha de informação e se promova a continuidade necessária ao processo educativo.

O(A) Encarregado(a) de Educação

Nome:			
Data:		Assinatura:	

O aluno

Nome:			
Data:		Assinatura:	



O Coordenador da Equipa Multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (Art.º 12.º)

Nome:			
Data:		Assinatura:	

Responsáveis pela implementação das medidas

Nome	Função	Assinatura	Data
	Professor Titular de Turma		
	Docente de Educação Especial		

O Presidente do Conselho Pedagógico (n.º4 do Art.º 22.º)

Nome:			
Data:		Assinatura:	

Homologação pelo Diretor (n.º4 do Art.º 22.º)

Nome:			
Data:		Assinatura:	

Anexo 4- Relatório de Apoio



Ministério da Educação

**RELATÓRIO DE APOIO**Alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão
2º Período

Nome:		Ano/Turma		Nº:	
-------	--	-----------	--	-----	--

O Tomás beneficia das seguintes medidas previstas no Decreto-Lei n.º 54/2018: medidas universais, alíneas a) diferenciação pedagógica, b) acomodações curriculares e c) enriquecimento curricular e e) intervenção com foco académico ou comportamental; medida seletiva, alínea d) a antecipação e reforço das aprendizagens, prestado pela docente de Educação Especial no centro de apoio à aprendizagem e medidas adicionais, alíneas b) adaptações curriculares significativas, d) desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e e) desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social. Beneficia de uma sessão semanal de terapia ocupacional e Redução de turma.

Durante este período escolar em contexto de Ensino à distância, o Tomás participou em todas as sessões síncronas com a professora de educação especial e desenvolveu todas as atividades propostas com correção. O Tomás gostou especialmente das atividades em formato interativo como o Wordwall e Escola Virtual, utilizadas nas sessões síncronas e no desenvolvimento dos conteúdos de Estudo do Meio. O Tomás beneficiou de duas manhãs de ensino presencial no CAA para o desenvolvimento da terapia ocupacional e apoios diretos da Educação Especial.

Na disciplina de português, em articulação com o professor titular de turma, deu-se continuidade ao trabalho desenvolvido no 1º período. Abordagem de novas palavras em contexto de histórias trabalhadas ao longo da semana. O Tomás revela gosto pela audição e recuento de histórias, sendo esta uma das formas de o motivar para a aprendizagem, leitura e escrita de novas palavras. É cada vez mais notória a resistência que o Tomás revela na escrita de palavras ou desenvolvimento de atividades em forma escrita.

Na disciplina de matemática, o Tomás realizou atividades de contagem e escrita de números até 200, adições e subtrações, recorrendo a materiais manipuláveis e jogos, ordenou números por ordem crescente e decrescente, utilizando a simbologia $>$, $<$ e $=$. É também capaz de escrever os números antes e depois de números até 200, números de 2 em 2 e 3 em 3. Foram também trabalhadas as tabuadas do 2, 3, 5 e 10. O Tomás continua a revelar mais disponibilidade em desenvolver atividades na área da Matemática.

Na área de Estudo do Meio, houve sempre um esforço para adequar os conteúdos trabalhados na turma com o grande grupo, abordando-se o ciclo da água, os estados da água, os astros, as serras, os rios e os aspetos físicos do meio. Na abordagem a estes conceitos foram utilizados recursos interativos da Escola Virtual para potenciar o interesse e a motivação para os conteúdos.

Anexo 5- Algumas fotografias das atividades realizadas



1- Atividade Eco' Arte



2- Atividade "Descobre o Animal"



3- Atividade "Estações do Ano"



4- Atividade "Ciclo da Água": Evaporação



5- Atividade "Ciclo da Água": Condensação



6- Atividade "Ciclo da Água": Precipitação