



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
ESPECIAL**

**PROJETO DE  
INTERVENÇÃO**

**A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de  
Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?**

**ESTUDO DE UM CASO**

**Patrícia Alexandra Trindade Candeias Baptista**

**Orientadora:  
Professora Doutora Elisabete Mendes**

**Portalegre, 2018**

**INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
ESPECIAL**

**PROJETO DE  
INTERVENÇÃO**

**A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?**

**ESTUDO DE UM CASO**

Projeto de intervenção apresentado à Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial, Especialização em Problemas Cognitivos e motores, sobe a orientação da professora Doutora Elisabete Mendes.

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

## **COMPOSIÇÃO DO JURÍ**

Presidente – Professor Doutor Abílio Maroto Amiguinho

Arguente – Professora Doutora Maria da Conceição Torres Cordeiro

Orientadora – Professora Doutora Elizabete da Silva Tomé Mendes

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

*Aos meus avós pela força espiritual que me foram dando ao longo deste árduo trabalho.*

*Aos meus queridos alunos pelo facto me ensinarem a olhar o mundo com outros olhos.*

*Aos pais da minha querida aluna que participou neste projeto pela força que me transmitiram.*

## **AGRADECIMENTOS**

Começo por agradecer a força, o carinho, o apoio incondicional que o meu marido Ivo Baptista me deu durante esta etapa da minha (nossa) vida, sem ele nada seria possível, pois estive sempre perto, nos maus e bons momentos, nos momentos em que me sentia a perder o norte ele dizia: Tu és capaz! Vamos para a frente, tu consegues.

Às minhas filhas que foram o meu poço de coragem e força, é por elas que luto todos os dias da minha vida.

À minha família, mãe, pai, sogro, sogra, que sempre acreditaram em mim e sempre me apoiaram nos momentos mais difíceis desta minha etapa, ajudando-me com as minhas queridas filhas. Pai, a ti, quero agradecer-te do fundo do coração o jeito como me deste força, sei que és assim uma pessoa dura com os seus princípios e foi assim me habituei a vencer cada etapa académica, espero que te orgulhes de mim.

Ao colega de mestrado André Caiola, por acreditar sempre em mim e nas minhas capacidades.

À minha professora Doutora Elizabete Mendes, pelo apoio, pelo carinho, pela disponibilidade, pela motivação que sempre me transmitiu nas horas menos felizes que tive. A professora esteve sempre na hora certa, acreditou que eu era capaz de chegar ao fim e de ultrapassar tantas adversidades.

Por fim, e não menos importantes estão todos os funcionários da ESECS, colegas e funcionários da escola de Campo Maior que sempre estiveram a meu lado. Tinham sempre uma palavra amiga, palavra de ânimo: A professora não é pessoa de desistir, cabeça erguida e força, estamos aqui para ajudar. Palavras de encorajamento que me deram muita força para chegar ao fim.

A todos vós um grande Bem-haja!

## **RESUMO**

As crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual e dificuldades a nível da motricidade fina não conseguem, muitas vezes, acompanhar os seus pares na realização das atividades escolares.

Considerando que as expressões artísticas constituem um meio privilegiado e motivador para a aquisição de competências a diferentes níveis, delineámos este projeto de intervenção, no sentido de explorar os possíveis contributos da Expressão Plástica para o desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Realizámos, assim, um estudo de caso com uma menina de 9 anos de idade, com síndrome de Down, a frequentar o 3º ano de escolaridade numa escola regular. A caracterização inicial foi realizada com base na análise documental do processo individual da aluna e nas entrevistas efetuadas às professoras do ensino regular e de educação especial, bem como aos pais da criança.

No âmbito da implementação do projeto realizaram-se oito atividades no domínio da expressão plástica com a criança, em contexto de sala de aula, em interdisciplinaridade e envolvendo os seus colegas.

Na avaliação dos resultados do projeto, podemos constatar que a Expressão Plástica foi uma mais-valia, nomeadamente para o desenvolvimento da motricidade fina, interação comunicativa e inclusão da criança na sua turma.

**Palavras-Chave:** Expressão Plástica, Necessidades Educativas Especiais, Síndrome de Down, Inclusão Educativa

## **ABSTRACT**

Children with impaired intellectual development and poor motor skills often can not keep up with peers in school activities.

Considering that the artistic expressions constitute a privileged and motivating means for the acquisition of competences at different levels, we outlined this intervention project, in the sense of exploring the possible contributions of the Plastic Expression for the development of children with Down Syndrome to attend the 1st Cycle of Basic Education.

Thus, we conducted a case study with a 9-year-old girl with Down syndrome, attending her third year of schooling in a regular school. The initial characterization was carried out based on the documentary analysis of the student's individual process and the interviews carried out with the teachers of the regular education and special education, as well as the parents of the child.

In the scope of project implementation, eight activities were carried out in the field of plastic expression with the child, in a classroom context, in interdisciplinarity and involving their colleagues.

In the evaluation of the project results, we can see that Plastic Expression was an added value, namely for the development of fine motor skills, communicative interaction and inclusion of the child in its class.

**Key Words:** Plastic Expression, Special Educational Needs, Down Syndrome, Inclusion

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

## **ABREVIATURAS**

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

CEI – Currículo Específico Individual

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade

ED – Educação Especial

NEE – Necessidades Educativas Especiais

SD – Síndrome de Down

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
<b>PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA</b>	5
CAPÍTULO I – A criança e a Síndrome de Down	
1. Perturbação do desenvolvimento Intelectual	5
2. Síndrome de Down	8
2.1 Caracterização da Síndrome de Down	9
2.1 Tipos de Síndrome de Down	10
3. Características da criança com Síndrome de Down	11
CAPÍTULO II – A Educação Inclusiva: Visão global	15
1. Necessidades Educativas Especiais	15
2. A Educação Inclusiva	18
3. A Inclusão dos alunos com Síndrome de Down	19
4. Papel do professor	24
5. Papel dos pais e Encarregados de Educação	25
CAPÍTULO III – A arte e a aprendizagem	27
1. A arte no contexto escolar	27
2. A linguagem artística da criança	28
3. A arte 1º Ciclo do Ensino Básico	29
4. O papel da arte na inclusão e suas aprendizagens	31
<b>PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO</b>	
1. Fundamentação	33
2. Objetivos do projeto	34
3. Método	35
4. Participantes	37
4.1 Caracterização da Escola	37
4.2 Caracterização da aluna	38
5. Instrumentos	43
6. Procedimentos	44
7. Implementação do projeto	46
7.1. Estratégias de intervenção	46
7.2. Descrição das atividades	48

<b>Parte III – RESULTADOS</b>	
1. Apresentação e discussão de Resultados	61
1.1. Observação das atividades implementadas	61
1.2. Opinião dos pais	70
1.3. Opinião dos professores	72
2. Discussão dos Resultados	74
<b>CONCLUSÕES</b>	76
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	82
<b>ANEXOS</b>	87

## INTRODUÇÃO

O estudo que aqui apresentamos pretende estudar quais os benefícios da expressão plástica no desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down, que frequenta o 1º ciclo do Ensino Básico, sabendo que se considera que as expressões plásticas são bastante benéficas na promoção do desenvolvimento cognitivo bem como no desenvolvimento da socialização da criança. De acordo com Santos (1999) as expressões são muito importantes no desenvolvimento intelectual de qualquer indivíduo, nomeadamente no que diz respeito às crianças, estas quando estimuladas através da área de expressão plástica são capazes de desenvolver as suas capacidades e até chegar a ultrapassar dificuldades diagnosticadas. “As expressões artísticas contribuem para um equilibrado desenvolvimento da personalidade autêntica da criança na sua sensibilidade, na sua espontaneidade, na sua criatividade” (Santos, 1999, pág. 137).

Consideramos este tema pertinente pois a nossa formação inicial especializada está relacionada com a Educação Visual e Tecnológica e ao longo destes anos de serviço, deparámo-nos com situações em que, nem sempre, tivemos as estratégias adequadas para a resolução dos problemas. Foram muitas as crianças com necessidades educativas especiais que encontrámos no nosso caminho de docente, mas até agora nenhuma com Síndrome de Down. Pensamos que com o desenvolvimento deste projeto poderíamos obter esclarecimentos sobre as estratégias mais adequadas a utilizar em sala de aula, para colmatar as dificuldades dos alunos com Síndrome de Down (SD), visto que a expressão plástica, é uma área que desenvolve a criatividade e proporciona ajuda ao nível do desenvolvimento cognitivo da criança. Assim, tentámos perceber efetivamente quais os benefícios desta, em crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual.

Como já foi referido anteriormente, foram muitas as crianças que conhecemos na nossa vida de docente, mas todas elas com problemáticas relativamente fáceis de colmatar, o nosso problema seria encontrar uma criança com dificuldades acentuadas de aprendizagem, como é o caso de crianças com Síndrome de Down. Foi esta preocupação que nos levou à execução deste projeto, no sentido de aprofundarmos o nosso conhecimento sobre como seria trabalhar com uma criança com perturbação do desenvolvimento intelectual com o auxílio da expressão plástica e quais seriam os benefícios desta área de desenvolvimento destas crianças.

O nosso interesse por crianças com Síndrome de Down, iniciou-se quando conhecemos uma criança meiga, muito astuta no que dizia e fazia. Aparentemente o que a distinguia das

outras crianças seria o seu aspeto físico, olhos rasgados, nariz pequeno e mãos pequenas. Quisemos averiguar como ela seria enquanto membro de uma turma do ensino regular, qual o seu desempenho com crianças sem problemas e da mesma faixa etária.

O presente trabalho apresenta-se organizado da seguinte forma:

A Parte I diz respeito à Revisão da Literatura e está organizada em quatro capítulos. Assim, no Capítulo I procurou fazer-se o enquadramento das perturbações do desenvolvimento intelectual e a caracterização da Síndrome de Down; no Capítulo II refletiu-se sobre as Necessidades Educativas Especiais, a implementação de uma educação inclusiva, o papel do professor titular e dos pais ou encarregados de educação; e, no Capítulo III pretendeu-se abordar o papel da arte na inclusão e aprendizagem das crianças com SD. Nesta abordagem considerou-se essencial fazer-se uma análise da arte no contexto escolar, a linguagem artística da criança e a arte no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na Parte II explicitamos o Projeto de Intervenção, apresentando-se a justificação do estudo, os objetivos gerais e específicos, o método utilizado, bem como a descrição dos participantes, procedimentos, instrumentos utilizados, estratégias a utilizar e atividades a desenvolver.

No que concerne à Parte III, é realizada a Apresentação e Discussão dos Resultados. E, por fim, apresentam-se as Conclusões do projeto.

De uma forma sintetizada, e tendo em conta todo o trabalho desenvolvido quer teórico quer empírico, estamos convencidos que este projeto nos conduzirá a uma melhor prática pedagógica, reforçando a diversidade de estratégias para promover o desenvolvimento das crianças com Síndrome de Down, de modo a que consigam aproximar-se ao ritmo de trabalho dos restantes colegas e assim ultrapassem com alguma agilidade as suas dificuldades.

## **PARTE I REVISÃO DA LITERATURA**

### **CAPÍTULO I – A CRIANÇA E A SÍNDROME DE DOWN**

#### **1. PERTURBAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL**

A perturbação do desenvolvimento intelectual é uma perturbação que se inicia no período de desenvolvimento que inclui défices de funcionamento intelectual e adaptativo nos domínios conceptual, social e prático.

Segundo a American Psychiatric Association (2014), para verificar em que grau se encontra um indivíduo com perturbação do desenvolvimento intelectual existem três critérios que têm de ser cumpridos:

- Os indivíduos, sejam adultos ou crianças, têm de se submeter a testes individualizados e estandardizados, como também a uma avaliação clínica, para se obter com mais clareza o défice de funções intelectuais como o raciocínio, resolução de problemas, planeamento, pensamento abstrato, discernimento, aprendizagem académica e aprendizagem pela experiência.
- O défice de funcionamento adaptativo resulta na falha de atingir os padrões de desenvolvimento socioculturais de independência pessoal e responsabilidade social. Este défice sem um suporte pode condicionar e dificultar certas atividades da vida diária. Os indivíduos, que apresentam défice adaptativo, não comunicam claramente, têm dificuldade de sociabilização, bem como não conseguem ter uma vida autónoma, seja em ambientes públicos, como a escola, o trabalho, ou mesmo em contexto familiar.
- “Estes défices intelectuais e adaptativos têm o seu início durante o período de desenvolvimento.” (DSM V, 2014, pág. 74).

Consideram-se quatro graus de gravidade para a perturbação do desenvolvimento intelectual, são eles: leve; moderado; grave e profundo. Passamos, em seguida, a apresentar alguns aspetos a considerar em cada um destes graus.

Assim no que se refere ao grau leve:

- Domínio conceptual, “Para crianças em idade escolar e adultos, existem dificuldades em aprender habilidades académicas que envolvam leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro, sendo necessário apoio numa ou mais áreas para alcançar as expectativas associadas à idade” (DSM V, 2014, pág. 75).

- Domínio social,

“Comparando os indivíduos da mesma faixa etária com desenvolvimento típico, o indivíduo mostra-se imaturo nas relações sociais. Pode haver dificuldade em perceber, com precisão, pistas sociais dos pares. A comunicação, conversação e linguagem são mais concretas e imaturas do que o esperado para a idade. Podem existir dificuldades de regulação da emoção e do comportamento de uma forma adequada à idade; estas dificuldades são percebidas pelos pares em situações sociais. Há compreensão limitada do risco em situações sociais; o julgamento social é imaturo para a idade, e a pessoa corre o risco de ser manipulada pelos outros (credulidade).” (DSM V, 2014,pág. 75)
- Domínio prático, “O indivíduo pode funcionar de acordo com a idade nos cuidados pessoais. Precisa de algum apoio nas tarefas complexas da vida diária na comparação com os pares.” (DSM V, 2014, pág. 75)

No que diz respeito ao grau moderado no:

- Domínio conceptual,

“Durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceptuais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros. ...Nas crianças em idade escolar, ocorre um lento progresso na leitura, na escrita, na matemática e na compreensão do tempo e do dinheiro ao longo dos anos escolares, com limitações marcadas na comparação com os colegas.” (DSM V, 2014, pág. 76).
- Domínio social,

“O indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social, embora com muito menos complexidade que a dos companheiros. A capacidade de relacionamento é evidente nos laços com família e amigos.” (DSM V, 2014, pág. 76).
- Domínio prático,

“O indivíduo é capaz de dar conta das necessidades pessoais envolvendo alimentar-se, vestir-se, eliminações e higiene como adulto, ainda que haja necessidade de período prolongado de ensino e de tempo para que se tome independente nessas áreas, talvez com necessidade de lembretes.” (DSM V, 2014, pág. 76).

No nível grave as características são:

- Domínio conceptual,

“Alcance limitado de habilidades conceituais. Geralmente, o indivíduo tem pouca compreensão da linguagem escrita ou de conceitos que envolvam números, quantidade, tempo e dinheiro. Os cuidadores proporcionam grande apoio para a solução de problemas ao longo da vida.” (DSM V, 2014, pág. 77)
- Domínio social,

“A linguagem falada é bastante limitada em termos de vocabulário e gramática. A fala pode ser composta de palavras ou expressões isoladas, com possível suplementação por meios alternativos. A fala e a comunicação têm foco no aqui e agora dos eventos diários. A linguagem é usada para comunicação social mais do que para explicações. Os indivíduos entendem discursos e comunicação gestual simples.” (DSM V, 2014, pág. 77).

– Domínio prático,

“O indivíduo necessita de apoio para todas as atividades cotidianas, inclusive refeições, vestir-se, banhar-se e eliminação. Precisa de supervisão em todos os momentos. Não é capaz de tomar decisões responsáveis quanto a seu bem-estar e dos demais.” (DSM V, 2014, pág. 77).

Por último, no nível profundo, as características são as seguintes:

– Domínio conceptual,

“As habilidades conceptuais costumam envolver mais o mundo físico do que os processos simbólicos. A pessoa pode usar objetos de maneira direcionada a metas para o autocuidado, o trabalho e a recreação. Algumas habilidades visuoespaciais, como combinar e classificar, baseadas em características físicas, podem ser adquiridas. A ocorrência concomitante de prejuízos motores e sensoriais, porém, pode impedir o uso funcional dos objetos.” (DSM V, 2014, pág. 77).

– Domínio social,

“O indivíduo apresenta compreensão muito limitada da comunicação simbólica na fala ou nos gestos. Pode entender algumas instruções ou gestos simples. Há ampla expressão dos próprios desejos e emoções pela comunicação não-verbal e não simbólica. A pessoa aprecia os relacionamentos com membros bem conhecidos da família, cuidadores e outras pessoas conhecidas, além de iniciar interações sociais e reagir a elas por meio de pistas gestuais e emocionais. A ocorrência concomitante de prejuízos sensoriais e físicos pode impedir muitas atividades sociais.” (DSM V, 2014, pág. 77)

– Domínio prático,

“O indivíduo depende de outros para todos os aspetos do cuidado físico diário, saúde e segurança, ainda que possa conseguir participar também de algumas dessas atividades. Aqueles sem prejuízos físicos graves podem ajudar em algumas tarefas diárias de casa, como levar os pratos para a mesa. Ações simples com objetos podem constituir a base para a participação em algumas atividades profissionais com níveis elevados de apoio continuado. Atividades recreativas podem envolver, por exemplo, apreciar ouvir música, assistir a filmes, sair para passear ou participar de atividades aquáticas, tudo isso com apoio de outras pessoas.” (DSM V, 2014, pág. 77).

Assim, em qualquer um destes casos, temos sempre que adaptar as estratégias às dificuldades apresentadas pela criança para que esta possa atingir os objetivos propostos para o ano letivo e faixa etária onde se inclui. Dessa forma temos que nos centrar na avaliação

clínica efetuada, bem como em todas as avaliações dos diferentes técnicos que a acompanham para que a intervenção pedagógica e a aprendizagem seja a mais adequada.

Um dos grandes obstáculos para a inclusão das crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual é sua socialização, pois, muitas vezes, não conseguem comunicar com clareza, têm dificuldade na articulação das palavras, para que a criança não seja motivo de discriminação esta deverá beneficiar de apoio a nível da linguagem e comunicação.

O desenvolvimento intelectual da criança irá sofrer alterações durante o seu crescimento este poderá estar envolvido com o comportamento adaptativo da criança, pois a criança não irá desenvolver-se intelectualmente com a mesma rapidez como qualquer outra e também não conseguir a sua socialização, bem como, a sua comunicação com clareza, situação esta pode dever-se a três áreas do comportamento adaptativo são elas: (a) as competências conceptuais que desenvolvem a capacidade de utilizar a linguagem, bem como, o orientação espacial e conhecimento do tempo de número; (b) as competências sociais e sócio emocionais, que desenvolvem a capacidade de autoestima, a capacidade de interagir socialmente, capacidade de resolução de problemas interpessoais, agir com responsabilidade e cumprir regras do dia-a-dia; (c) e, a área das competências práticas que envolvem as atividades instrumentais da vida diária, bem como cuidados e saúde, de autonomia e deslocação.

## **2. A SÍNDROME DE DOWN**

Verificámos que, desde os primórdios da civilização, a Síndrome de Down sempre esteve presente na humanidade, no entanto, os estudos científicos relativos a esta temática surgiram apenas durante o século XIX (Dias, 2012).

Em 1866, o médico inglês John Langdon Down descreveu, pela primeira vez, as características de uma criança com Síndrome de Down. Identificou que algumas crianças, tinham características físicas similares ao povo da Mongólia, o rosto achatado e largo, os olhos posicionados em linha oblíquos, o nariz pequeno, distinguindo estas crianças de outras com perturbação do desenvolvimento intelectual. Assim sendo, como as crianças aparentavam ter um aspeto oriental, Down criou o termo “Mongolismo”, que gerou grande discordância, sendo considerado ofensivo tanto pelos investigadores orientais como por pais de indivíduos no ocidente, bem como pela delegação da Mongólia junto à Organização Mundial de Saúde. Assim, a denominação “mongolismo” ou “mongoloide” foi excluída, sendo atualmente considerado um termo arcaico (Silveira, 2012).

Dias (2012) refere que em 1959, graças à evolução na área da biologia molecular, o

professor Jerome Lejeune e os seus colaboradores descobriram que a origem genética do problema está relacionada com um cromossoma 21 extra, nas células das pessoas com Síndrome de Down, responsável por este tipo de perturbação de desenvolvimento. Devido a este facto, o Síndrome de Down é também conhecido por trissomia 21.

Atualmente, sabe-se que a trissomia da parte distal do braço longo do cromossoma 21 é a responsável pela síndrome e, pela primeira vez, foi feita a separação entre um estágio de deficiência intelectual e uma anomalia cromossómica. Portanto, a Síndrome de Down não é considerada uma doença, mas sim uma alteração genética que ocorre por ocasião da formação do bebé, no início da gravidez (Dias, 2012).

Na literatura, a designação desta patologia aparece com duas designações “Síndrome de Down” e “Trissomia 21”. Neste trabalho preferimos usar a designação Síndrome de Down (SD), por ser a designação mais utilizada na atual literatura internacional.

## **2.1 Caracterização da Síndrome de Down**

A Síndrome de Down é a alteração genética mais frequente, sendo considerada a principal causa de perturbação do desenvolvimento intelectual. Estima-se que, em Portugal, nasçam, por ano, 150 a 180 crianças com SD, existindo atualmente 12000 a 15000 indivíduos afetados (Carvalho, 2001).

Esta síndrome é definida por um conjunto de características que prejudicam, de algum modo, o desenvolvimento do indivíduo. O indivíduo é portador de uma anomalia cromossómica que implica perturbações de várias ordens.

A Trissomia 21 surge por estarem presentes, na célula, 47 cromossomas em vez dos 46 que existem numa pessoa normal. Estes 46 cromossomas dividem-se em 23 pares: 22 pares formados por autossomas e um par de cromossomas sexuais. No momento da fecundação, os 46 cromossomas unem-se, originando uma nova célula, e a criança normal recebe 23 pares específicos de cromossomas, existindo em cada par, um cromossoma materno e um paterno. O óvulo fecundado com esta única célula cresce por divisão celular; os cromossomas idênticos separam-se no ponto de estrangulação e cada um deles integra uma nova célula. Assim, as células formadas mantêm os 46 cromossomas de forma constante até à formação completa do embrião. Na criança com Trissomia 21, a divisão celular apresenta uma distribuição defeituosa dos cromossomas: a presença de um cromossoma suplementar, três em vez de dois, no par 21, daí a designação de trissomia 21 (Santos, 2009).

Segundo Léfèvre (1981), referenciado em Dias (2012), a Síndrome de Down faz parte do

grupo de encefalopatias não progressivas, ou seja, à medida que o tempo passa, não mostram acentuação da lentidão do desenvolvimento, nem o agente de doença se torna mais grave. Neste sentido, a criança tenderá a melhorar, pois o seu sistema nervoso central continua a amadurecer com o decorrer do tempo, embora mais lentamente do que numa criança sem perturbação do desenvolvimento. A mesma autora, ao referenciar Nielsen (1999), salienta que as investigações apontam para o facto de esta anomalia cromossómica afetar significativamente mais indivíduos do sexo masculino do que do sexo feminino.

Cruz (2010) refere que têm sido estudados vários fatores de risco, salientando o aumento da idade materna como aquele que mais se relaciona com esta perturbação. A autora, referenciando Pueshel (1990), refere a amniocentese e a análise das vilosidades coriônicas como métodos que auxiliam na deteção desta anomalia, embora a suspeita do diagnóstico ainda ocorra em algumas situações só após o nascimento.

## 2.2 Tipos de Síndrome de Down

De acordo com Silveira (2012), atendendo à distribuição cromossomática, no momento da conceção do indivíduo, é possível determinar o tipo de Síndrome de Down existente, através da realização do cariótipo, ou seja, do estudo genético da organização cromossomática. Assim, podem considerar-se três tipos de Síndrome de Down: a Trissomia 21 Padrão ou Trissomia Livre do Cromossoma 21; a Translocação e o Mosaicismo.

Na **Trissomia 21 padrão**, que ocorre em 90% dos casos, todas as células do indivíduo possuem 47 cromossomas, em vez de 46. Este facto deve-se à existência de um cromossoma suplementar no par 21, devido a um acidente genético e, em mais de 80% dos casos, é devido a uma não disjunção cromossómica na meiose, ou seja, durante a divisão celular. Neste caso, o erro de distribuição dos cromossomas está presente antes da fertilização; produz-se durante o desenvolvimento do óvulo ou do espermatozoide, ou na primeira divisão celular (Santos, 2009). O cromossoma extra constitui uma terceira cópia completa do cromossoma 21, estando presente, em adição, ao par de cromossomas 21. Como é devido a um acidente genético, não é familiar e o risco de recorrência em futuras gravidezes do casal é de 1 a 2%. Cerca de 90% das pessoas com SD apresentam este cariótipo (Silveira, 2012; Fonseca, 2012).

Na **Translocação**, o indivíduo apresenta um número normal de cromossomas (46) em todas as suas células. No entanto, possui um pedaço do cromossoma 21 agregado a um outro cromossoma. Os cromossomas mais frequentemente afetados por esta anomalia são os acrocêntricos: 13, 14, 15, o próprio 21 e o 22. A translocação pode acontecer no momento da formação do espermatozoide ou do óvulo, ou ainda no momento em que se produz a divisão

celular. Todas as células serão portadoras de trissomia, contendo um par de cromossomas que estará sempre ligado ao cromossoma de translocação. Nesta situação, apenas poderá ser identificado a partir de uma análise cromossômica – o cariótipo – que é de especial importância, uma vez que em um de cada três casos de trissomia por translocação, um dos pais é portador da mesma, aumentando assim a possibilidade de ter outro filho afetado. Assim, o pai ou a mãe são pessoas, física e intelectualmente normais, mas as suas células possuem apenas 45 cromossomas, equivalendo o cromossoma de translocação a dois cromossomas normais (Santos, 2009). A translocação afeta cerca de 5% desta população (Silveira, 2012).

No **Mosaicismo**, os indivíduos possuem algumas células com cariótipos normais e outras com Trissomia Livre do Cromossoma 21. Neste caso, o erro de distribuição dos cromossomas produz-se na 2ª ou 3ª divisões celulares e as consequências deste acidente no desenvolvimento do embrião dependerão do momento em que se produzir a divisão defeituosa. Assim, quanto mais tardia, menos células serão afetadas pela trissomia e vice-versa. A criança será portadora, no par 21, de células normais e trissômicas, ao mesmo tempo (Santos, 2009). Este cariótipo é encontrado em aproximadamente 5% dos casos de SD. Na opinião de Sampedro, Blasco e Hernandez (1997), é possível que muitos indivíduos portadores deste tipo de mosaicismo passem despercebidos. Os riscos destes portadores conceberem crianças trissômicas é elevado, uma vez que a identificação precoce (no nascimento), pelos sinais invariantes, é pouco provável, sendo muitas vezes detetado somente depois de terem tido uma criança com esta síndrome (Silveira, 2012).

### 3. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

As crianças com Síndrome de Down apresentam por norma vários problemas de saúde: doenças cardíacas congénitas, têm mais probabilidades de desenvolver leucemia, problemas nos intestinos e infeções respiratórias. Tendem a envelhecer mais depressa e quase todos os que vivem mais de 40 anos desenvolvem demência precoce.

As crianças com esta síndrome apresentam um défice cognitivo que difere de criança para criança, mas de uma forma geral é ligeiro ou moderado. Pode no entanto aparecer uma criança que apresente um défice cognitivo grave, o que raramente acontece.

Nos primeiros dois anos de vida, a linguagem é a que tem o papel mais difícil. Seguem-se os diversos domínios cognitivos para que se compreenda melhor de que forma o Síndrome de Down os afetou.

Sampedro, Blasco, Hernández, (1997) refere que a perceção é um processo complexo que consiste principalmente na recolha da informação e na posterior interpretação, chegando-nos

*Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Portalegre*

através dos sentidos. Assim sendo, as crianças com esta patologia são muitas vezes confrontadas com tarefas que têm de realizar e não dispõem de um mecanismo de estruturas cognitivas que lhe permitam apreender adequadamente o mundo percetivo.

As crianças com Síndrome de Down apresentam um défice superior relativamente aos seguintes aspetos:

- Reconhecimento táctil em geral e de objetos a três dimensões;
- Capacidade de discriminação visual e auditiva;
- Cópia e reprodução de figuras geométricas;
- Rapidez percetiva (tempo de reação).

No que concerne à **atenção**, as crianças com Trissomia 21 apresentam défices quanto a:

- Possibilidade de aquisição de hábitos de memorização;
- Localização;
- Mobilização da atenção.

A atenção relaciona-se com as seguintes áreas de desenvolvimento:

- Perceção visual e auditiva;
- Psicomotricidade, fundamentalmente a relaxação;
- Linguagem, principalmente a linguagem oral.

Segundo Furby (s.d.), citado por Sampedro et al (1997), as prestações destes indivíduos são “mediócras” nas aprendizagens discriminativas:

- Precisam de mais tempo para dirigir a atenção para o que pretendem fazer, na ausência de estímulo há a tendência à dispersão, e por isso é necessária uma forte motivação para manter o seu interesse, as instruções verbais têm de ser claras e precisas, acompanhadas, se necessário, com a indicação da tarefa, guiando-a com a mão;
- Têm dificuldade em inibir ou reter as respostas mesmo depois de ter examinado em pormenor os aspetos mais importantes e/ou as componentes mais abstratas dos estímulos, assim sendo, e devido a este facto aparece a menor qualidade das respostas e a maior frequência de erro.

A **memória** é o resultado da adequada discriminação e reconhecimento dos estímulos visuais, auditivos, tácteis e motores. Podemos considerá-la como um dos aspetos da organização dos dados provenientes da perceção e, portanto, como a capacidade que permite o reconhecimento e recordação de objetos, situações ou factos (Sampedro et al, 1997). Se a informação for apresentada à criança de forma visual e espacial esta já consegue reter e

processar. Isto acontece porque a criança com Síndrome de Down apresenta dificuldades na codificação de conceitos, conseguindo somente reter e processar a informação que se apresenta de forma concreta, ou seja, a informação apresentada por imagens.

O desenvolvimento da **linguagem** em crianças com Síndrome de Down sofre um atraso considerável relativamente às outras áreas de desenvolvimento. Existe, no entanto, um grande desajustamento entre os níveis compreensivo e expressivo (Sampedro et al 1997).

Os mesmos autores referem que quanto à compreensão, a evolução de uma criança com Síndrome de Down é paralela à de uma criança normal, embora atrasada em relação ao tempo e pelos défices que apresentam em aspetos particulares da organização do comportamento. Neste sentido, cabe abordar a menor reação e iniciativa mostrada nas interações durante as primeiras etapas da vida, o que dificulta a aquisição do vocabulário e retarda o desenvolvimento da compreensão e produção verbal. A criança com Síndrome de Down, devido às suas características físicas, encontra dificuldade nas tarefas de sugar, deglutir, mastigar, controlar os movimentos dos lábios e da língua, o que faz com que surjam problemas na articulação dos movimentos inerentes à produção da fala expressiva.

Desta forma, Sampedro et al (1997), refere que a linguagem constitui o centro das dificuldades sociais da pessoa com Síndrome de Down, tornando-se assim, limitada nas suas possibilidades de comunicação em consequência dos défices que geralmente apresenta nesta área.

Segundo Sampedro et al. (1997), o nível expressivo destas crianças é normalmente afetado pelos seguintes fatores:

- Dificuldades respiratórias – as crianças com Síndrome de Down apresentam hipotonicidade e fraca capacidade para manter e prolongar a respiração;
- Perturbações fonatórias – implicam alterações no timbre da voz, que aparece grave, de timbre monótono;
- Perturbações da audição;
- Perturbações articulatórias – produzidas pela hipotonia da língua e lábios, malformações do palato, inadequada implantação dentária, imaturidade motora.

Estes últimos fatores influenciam bastante o desenvolvimento linguístico da criança.

O contexto escolar é bastante rico em experiências, o que faz com que tenha um papel primordial no desenvolvimento de crianças com SD a nível do “saber ser”, “saber estar” e do saber fazer”. Para que tal aconteça a intervenção no contexto escolar deve pautar-se por um investimento numa pedagogia diferenciada, estimular a criança com materiais que lhe

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

permitam manter a atenção, se necessário repetir várias vezes os conteúdos a aprender para que não se esqueçam do que foi abordado, desenvolver atividades que estimulem a linguagem oral e incluir a criança em turmas do ensino regular. Outra situação a ter em conta é o facto de haver uma ligação entre a família e a escola, pois o conhecimento da história de vida da criança e como se processa a aprendizagem de tarefas relacionadas com o dia-a-dia no seio familiar é uma mais-valia para que os professores e técnicos em contexto escolar saibam como adaptar as atividades em função das características destas crianças.

## CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO INCLUSIVA: VISÃO GLOBAL

### 1. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

No decorrer dos últimos anos o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) tem vindo a delinear caminhos diferentes nas políticas educativas:

“A perspetiva de abordagem das populações com necessidades especiais centrada fundamentalmente na patologia levou à classificação da população em deficientes e não deficientes, obedecendo a sua educação a valores, normas e "sistemas" diferentes, tendo também currículos distintos, assim a defesa da igualdade de direitos e de oportunidades da pessoa com deficiência criou a possibilidade de 'normalizar' a sua forma de vida. Passou-se assim a defender que esta se desenvolvesse num ambiente o menos restritivo e o mais semelhante possível ao da pessoa sem deficiência. A integração escolar da pessoa com deficiência aparece, então, como a melhor maneira de corresponder àquelas perspetivas, criando recentemente novos paradigmas à sociologia da educação e à organização escolar. De facto, uma visão educativa demasiado centrada na perspetiva médica que levou a que se considerasse a educação especial como uma forma de colmatar a deficiência apenas no aspeto inerente ao próprio indivíduo, surripiando a dimensão social do problema e os aspetos relativos à organização escolar.

Nas últimas décadas, após a publicação da já famosa lei americana (P.L.94-142) e do ato educativo de 81 no Reino Unido (elaborado com base no já famoso Warnock Report de 1978), novos desafios se colocaram em torno do conceito de Integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares de ensino. Entre nós o efeito desta legislação fez-se sentir através da publicação do Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto.

Considera-se então que, corresponder às necessidades educativas das crianças com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem médias e severas, exige a flexibilização do sistema de ensino. O Decreto-Lei nº319/91 é uma tentativa de corresponder a esse requisito ao estabelecer no seu articulado o regime educativo especial” (Moniz Pereira, 1993).

Com a entrada em vigor, em Inglaterra, do Relatório *Warnock* que contém propostas para a integração escolar e social das pessoas com deficiência, nesse país, criou-se o conceito de necessidade educativas especiais. Este conceito propõe a abolição da classificação em deficiências devido a várias razões: (a) a dificuldade em incluir uma determinada criança numa categoria específica; (b) os estereótipos; (c) o baixo nível de expectativas que este sistema categorizante gerava, tanto nos próprios alunos, como nos professores e nas escolas.

“Hoje em dia, pese embora as carências ainda existentes no sistema, o aluno com necessidades educativas especiais recebe uma educação mais adequada às suas características

do que recebia " (Correia, 1997, pág. 45).

O conceito de Necessidades Educativas Especiais é um aspeto importante para a evolução das perspetivas educacionais dos alunos ditos "diferentes", significando um avanço qualitativo impressionante, dado que uma classificação baseada nestas necessidades aparece como uma estrutura conceptual do ensino, o que pressupõe um abandono das classificações por categorias dos modelos psicométricos (Ramírez, 1994).

De acordo com Ainscow (1985, citado por Ramírez, 1994), existem três tipos de necessidades:

- A necessidade de um método de ensino especializado para que o aluno tenha acesso ao currículo normal;
- A necessidade de um currículo modificado e adaptado às possibilidades do aluno;
- A necessidade de uma forma de apoio contextual educativo.

Correia (1997) quando se refere ao conceito de Necessidades Educativas Especiais, refere que este se aplica a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos ou ambientais.

Igualmente, este autor, distingue dois grandes grupos nas Necessidades Educativas Especiais, as permanentes e as temporárias:

- As Necessidades Educativas Especiais Permanentes exigem adaptações generalizadas do currículo, adaptando-o às características do aluno. Estas adaptações terão de se manter durante grande parte ou todo o percurso escolar do aluno.
- As Necessidades Educativas Temporárias exigem modificação parcial do currículo escolar, adaptando-o às características do aluno num determinado momento do seu desenvolvimento.

Outro conceito a ser utilizado para benefício de crianças com NEE é o conceito de uma escola inclusiva, segundo Madureira (2005, pág. 29):

“A introdução deste conceito no domínio cognitivo significou o afastamento gradual de um paradigma médico-psicológico que durante décadas caracterizou as perspetivas práticas desenvolvidas na educação especial. Estas perspetivas valorizavam excessivamente as classificações e os défices, conduzindo a processos de estigmatização, de discriminação e de despersonalização dos alunos com incapacidades”.

Neste sentido, Cunha (2008), acrescenta que o referido conceito já não está associado às

patologias, mas sim às diferentes necessidades de atendimento e intervenção educativa. Segundo Jiménez (1997, pág. 9), a introdução do conceito de necessidades educativas especiais “não afeta apenas os alunos até agora considerados casos típicos de Educação Especial, mas também, e isto é importante, todos os outros alunos com atraso escolar por causas diversas”.

De acordo com o conceito em análise, sentiu-se a necessidade de proceder a diversas adaptações, cuja variação está diretamente relacionada com a problemática de cada criança. Neste sentido, passou-se a definir dois tipos de necessidades educativas especiais, a saber: ligeiras e significativas. As NEE ligeiras são aquelas em que a adaptação ao currículo é parcial e realiza-se de acordo com as características do aluno, num determinado momento do seu percurso escolar. Podem manifestar-se como problemas ligeiros de leitura, escrita e cálculo e atrasos ou perturbações menos graves ao nível motor, linguístico e socioemocional (Correia, 2008). Ainda de acordo com este autor “Os objetivos educacionais para as crianças com necessidades ligeiras devem ser os mesmos que foram definidos para as outras crianças, a saber: melhorar a sua cognição e a sua capacidade de resolução de problemas enquanto sujeitos de aprendizagem.”

Quanto às NEE significativas, a adaptação do currículo é generalizada e objeto de avaliação sistemática, de acordo com as evoluções do aluno no seu percurso escolar. Neste grupo, encontramos crianças com alterações significativas no seu desenvolvimento, provocadas por problemas orgânicos, funcionais e, ainda, por défices socioculturais e económicos graves (Correia, 2008).

De acordo com o que foi referido anteriormente, consideramos que os documentos internacionais, que passamos a referenciar, foram os mais importantes para o desenvolvimento das políticas educativas nacionais sendo estes:

- 1978 – Relatório Warnock Report que introduziu na sociedade o conceito *Special Educational Needs*. As ações pedagógicas para as crianças com necessidades educativas especiais passam a ser criadas não por critérios médicos mas sim por critérios pedagógicos.
- 1981 – *Education Act* que propõe uma intervenção específica para cada criança com dificuldades de aprendizagem.
- 1989 – Convenção para os Direitos da Criança.
- 1990 – Conferência Mundial em Jomtiem sobre a Educação para Todos.
- 1993 – Normas das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades para as

peças com Deficiência.

- 1994 – Declaração de Salamanca. Um dos mais importantes documentos para a promoção da Educação Inclusiva onde foram abordados os Princípios Fundamentais da Escola e da Educação Inclusiva.
- 1996 – Carta de Luxemburgo que consiste na proclamação europeia para o princípio da não discriminação.
- 1997 – Tratado de Amesterdão valorizando o princípio da não-discriminação.
- 2000 – Ação de Dakar que propunha que até 2015 a Educação Básica chegasse a todas as pessoas de forma obrigatória e gratuita.
- 2002 – Declaração de Madrid que propõe uma ação mais positiva face à Inclusão Social.

Foram estes normativos que conduziram a escola ao que é hoje, uma escola para todos, livre de discriminação, onde os currículos são adaptados às dificuldades de cada criança.

## **2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Nos últimos anos tem-se observado, em muitos países, uma preocupação crescente com o conceito de “educação para todos” e talvez uma maior consciencialização daquilo que este conceito implica, isto é, uma escola que se adapta ao aluno e não o aluno ter-se que adaptar à escola.

Apesar de a escola não poder resolver sozinha a problemática da Educação Inclusiva, não pode exonerar-se dessa responsabilidade, uma vez que é nela que a criança passa grande parte do seu tempo e tem a oportunidade de participar num grupo social organizado, tendo-se tornado a principal responsável de grande parte das aprendizagens fundamentais para a sua vida em sociedade.

Isto apenas nos indica que a escola deve ser inclusiva, é importante assim, perceber o que é a inclusão na educação:

“A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas, devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). Trata-se de estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social” (Sánchez, 2005, pág. 11).

Na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) evidenciou-se a necessidade da transformação dos sistemas educativos, no sentido de incluir e atender a todas as pessoas, tendo em conta as características e necessidades individuais. Segundo esta declaração, o princípio fundamental da educação inclusiva assenta na ideia de que todas as crianças aprendam, sempre que possível, independentemente das diferenças e das dificuldades que apresentam. Nesta perspetiva prevê-se uma mudança de paradigma de integração de crianças com necessidades educativas especiais para a inclusão dessas crianças. Devendo a escola adaptar-se às necessidades dessas crianças e não o contrário.

Segundo a UNESCO (1994), as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos, motivo pelo qual Niza (1996) declara que o conceito de educação inclusiva é baseado na premissa de que todas as crianças com NEE beneficiam, tanto académica como socialmente, de um meio de aprendizagem onde se encontrem outras crianças com realizações académicas ditas normais, em oposição à sua colocação em ambientes segregados.

Segundo Porter (2004) as chaves para o sucesso da inclusão é a consciencialização de que a inclusão não é uma fórmula, uma receita ou um programa a curto prazo com êxito garantido; é uma atitude mental perante os problemas apresentados no ensino para pessoas consideradas como tendo necessidades educativas especiais; é a implicação e o envolvimento de todos os agentes da educação neste processo, desde os professores, as famílias e os funcionários e de diversos recursos humanos, materiais e sociais, sem esquecer o compromisso das máximas instâncias governamentais e da própria sociedade.

Sousa (2003) defende uma ideia semelhante à de Porter (2004), afirmando que a verdadeira educação inclusiva só será realmente possível e bem concretizada quando as escolas se centralizarem na construção de um sistema que se apresente de forma estruturada, de modo a que as necessidades de cada aluno sejam atendidas, percebendo-se também, de forma clara e objetiva, que a responsabilidade é de toda a comunidade e não de instâncias separadas.

### **3. INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Ao longo dos tempos, a pessoa com deficiência foi vista sob diferentes perspetivas, começando, nos tempos mais obscuros da História da humanidade, por ser associada a castigo divino ou a fruto das forças do mal. Estas teorias levaram à sua exclusão, ao abandono e, nos casos mais macabros, à própria exterminação. Com a evolução dos tempos, esta ideia foi

sendo alterada e, embora não se libertando totalmente das malhas da discriminação, foram-lhe reconhecidas, algumas capacidades, como, por exemplo, a de pensar e aprender. Só mais recentemente se reconhece o valor humano destes indivíduos e se começou a defender e respeitar os seus direitos. Um deles passa, inegavelmente, pelo direito à educação, perspetivando a sua plena integração, enquanto cidadão ativo, na sociedade a que pertence, respeitando, no entanto, as potencialidades e limites de cada um. Neste sentido, a escola passa a ter um papel preponderante, não só por promover a inclusão destes indivíduos como por lhes permitir acesso ao currículo e igualdade de oportunidades.

A escola passa a ser vista como um lugar onde todas as crianças têm o direito de aprender, onde cada aluno poderá encontrar recursos materiais e humanos necessários a esta finalidade. Sanches (2001) confirma esta afirmação dizendo que a escola inclusiva “é responsável pela criação das condições necessárias à viabilização do processo de aprendizagem de cada um deles” (pág. 90). Refere ainda que “uma escola inclusiva tem de ser capaz de olhar para a diferença de cada um como uma mais-valia e essa diferença servir para enriquecimento do grupo e de cada um em particular. Numa escola inclusiva todos são diferentes e tem que se contar com essa diferença para criar ambientes estimulantes de aprendizagens” (pág. 91).

Um dos momentos mais importantes e que marcou um novo paradigma no âmbito do ensino de pessoas com necessidades educativas especiais foi, sem margem para dúvidas, a Conferência de Salamanca de 1994 que, sob o lema da inclusão, apresenta o conceito de “Escola para Todos” e reafirma o direito de todas as crianças à educação, já defendido na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assim, no documento emanado da referida conferência, podemos ler que “... as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.” (pág. 6). Compete, portanto, à Escola reunir todas as condições (físicas, materiais e humanas) para poder dar resposta às necessidades individuais de cada aluno. Para isso, “os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados, tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades” e “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (pág. VIII).

Esta nova perspetiva inclusiva veio influenciar a maneira como era vista e ministrada a educação especial em Portugal, tendo gerado alterações a nível legislativo, nomeadamente, no que diz respeito à redação do Decreto-Lei nº 3/2008. No preâmbulo do referido Decreto-Lei,

encontramos imediatamente referências à escola inclusiva e à igualdade de oportunidades, defendendo,

“Um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais. (...) Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualizações e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objetivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.” (pág. 154)

Neste sentido, a Escola deve procurar satisfazer as necessidades de cada aluno, nomeadamente os que apresentam necessidades educativas especiais, procedendo, por exemplo, à flexibilização do currículo. Não se trata, segundo Tavares (2012), de uma simplificação ou de uma redução curricular, mas de uma adequação a cada contexto, de modo a torná-lo mais acessível e a criar condições de sucesso para todos, consoante as capacidades e o ritmo de cada um. Como refere Costa (1996), referenciado em Tavares (2012), não se focam apenas as aprendizagens académicas, mas também os conhecimentos e competências que se mostrem relevantes e funcionais para cada caso concreto. Roldão (2003) referenciado em Tavares (2012), reforça a ideia de que a diferenciação curricular promove a igualdade de oportunidades e, conseqüentemente, uma melhoria das condições da futura vida de adulto.

Para Tavares (2012) o projeto educativo da escola deve contemplar as adequações do processo ensino/ aprendizagem, por forma a responder às necessidades de todos, especialmente às dos alunos com NEE permanentes, de modo a garantir a participação ativa de toda a comunidade educativa. Segundo Alves (2009b) referenciado em Antunes (2012), o projeto educativo da escola deve revelar-se um projeto de vida inclusivo e um processo evolutivo, ativo e inserido no meio ambiente. Neste sentido, a escola deve promover a aprendizagem nas diferenças de cada aluno, mas mantendo sempre o sentido de grupo e de pertença a esse grupo. Neste contexto, retomamos aqui a Declaração de Salamanca que defende que o princípio da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, desafiando a escola a acomodar todos os alunos, quaisquer que sejam as suas características, constituindo assim uma fonte de inspiração e de legitimação para a conceção de respostas curriculares a uma ampla variedade de dimensões da diferença entre estudantes, não apenas às diferenças associadas às necessidades educativas especiais. Para Lopes (1997), a escola transmite modelos e expectativas sociais, quanto ao que deverá ser o Homem, e, caso alguma criança seja privada desta vivência social, estará a ser impedida de uma socialização autêntica e saudável e, ao mesmo tempo, estar-se-á a impedir um equilíbrio harmonioso entre

todos os membros da sociedade em questão, este ainda defende que a escola deve ter uma dimensão humanizadora e integradora, capaz de superar a deficiência, compensando as desigualdades sociais existentes.

Nesta perspetiva, o currículo é “um dos aspetos centrais que deve ser levado em conta quando procuramos realizar alterações na escola no sentido da inclusão” (Rodrigues, 2003, pág. 92).

Segundo Dias (2012) são muitas as vantagens da inclusão das crianças com necessidades educativas especiais: por um lado, a criança usufruiu da assistência por parte dos colegas, cresce e aprende a viver em ambientes integrados; por outro, as crianças sem deficiência ganham sensibilidade para as diferenças individuais, têm oportunidade para participar e partilhar as aprendizagens, diminuem a ansiedade face aos fracassos ou aos insucessos. Todos aprofundam a compreensão e a aceitação do outro, reconhecem as necessidades e competências dos colegas, constroem uma sociedade solidária; desenvolvendo o apoio, a assistência múltipla e os projetos de amizade.

Esteves (2012) acrescenta que a inclusão é vantajosa, já que promove a igualdade de oportunidade e o direito à qualidade no ensino para todos, promovendo o convívio e a socialização entre pares, levando a aprendizagens novas significativas e interações sociais apropriadas. Desta forma, a criança com NEE estará mais à vontade e será um cidadão mais ativo e participativo na sociedade, desenvolvendo um sentimento seguro de pertença e de utilidade relativamente a todos os aspetos da sua vida. Tal facto contribuirá para uma maior autonomia e para o assumir de responsabilidades, visando a sua inserção na comunidade a que pertence. Citando Correia (2003), a autora supracitada, defende que “os alunos a frequentar programas inclusivos atingem maiores níveis de escolaridade, resultados mais elevados em testes padronizados, menor absentismo e menos problemas ao nível do comportamento e disciplina” (Esteves, 2012, pág. 19).

Fernandes (2012) defende que à medida que a criança se desenvolve, também o seu ambiente muda e, conseqüentemente, a sua forma de relação com este altera-se. O ambiente de que se fala, não é apenas a casa da criança, mas todos os outros ambientes que ela começa a frequentar, influenciando o seu desenvolvimento, através da experiência emocional. Segundo esta autora, a criança com Síndrome de Down, apesar das suas limitações, também não está imune às transformações e influência do ambiente. Assim, por referência a Tudge, Gray & Hogan (1997), as crianças com SD são influenciadas pelos diversos ambientes com os quais têm contacto e, principalmente, pela cultura em que estão inseridas, uma vez que o processo de desenvolvimento não pode ser entendido sem ter em consideração as condições históricas,

culturais, sociais e ambientais. Assim, o ambiente da família constitui o primeiro universo de socialização, possuindo uma enorme carga emocional, influenciando profundamente a formação da personalidade dos seus membros. Segundo Sampaio e Gameiro (1998) referenciados em Fernandes (2012), a estimulação que a criança recebe no ambiente familiar é muito importante, tendo em conta a quantidade de tempo que nele está presente. Por sua vez, o ambiente escolar revela-se de grande importância já que permite a interação entre alunos com Síndrome de Down e alunos com desenvolvimento típico. Finalmente, um aspeto não menos importante é o desenvolvimento do sentimento de pertença a um grupo, seja familiar ou de amizade. Deste modo, segundo Fehr (1996), referenciado por Fernandes (2012), “a amizade é um tipo de relacionamento que proporciona o bem-estar, caracterizando-se por companheirismo, intimidade e apoio mútuo, oferecendo uma base de segurança extra familiar”. Assim, a presença de alunos com SD nas escolas, sendo este um espaço que facilita a aceitação de todos, permite a diminuição de preconceitos e de discriminações. Esta realidade proporciona um maior grau de interação e a construção de vínculos afetivos, de aquisição de respeito, valorização das diferenças e solidariedade entre colegas (Teixeira & Kubo, 2008, referenciados em Fernandes, 2012). As relações de amizade estimulam o desenvolvimento linguístico, social e académico, sendo estes fundamentais para o aluno com Síndrome de Down aprender a definir, de acordo com a interação com outras pessoas, normas sociais, garantindo assim o seu sucesso em diferentes contextos e respetiva inclusão.

Fonseca (2012), bem como Silveira (2012), consideram importantíssima a inclusão de alunos com Síndrome de Down, pois permite a relação social entre crianças da mesma comunidade, sendo a escola um primeiro passo para a inserção na vida comunitária e na sociedade como um todo. Fonseca (2012) acrescenta ainda que todas as crianças com esta patologia, ao interagirem com colegas com um desenvolvimento típico, ficam felizes, servindo-lhes aqueles de modelo para um comportamento social apropriado e de motivação para aprender. Conclui dizendo que este tipo de experiência social é extremamente enriquecedora para as crianças com Síndrome de Down que, normalmente, têm um mundo socialmente e emocionalmente mais confuso.

Silveira (2012) afirma que a educação de uma criança com Síndrome de Down deve ter a mesma finalidade da educação de qualquer outra criança, dando-lhe todas as oportunidades e todo o apoio necessário para que possa desenvolver, o máximo possível, as suas faculdades cognitivas e sociais. Esta será uma das bases da educação das crianças com esta problemática, bem como o princípio da normalização que tem como objetivo possibilitar uma vivência semelhante a qualquer outro indivíduo da sociedade.

#### **4. PAPEL DO PROFESSOR**

O professor tem um papel fundamental na interação e no trabalho desenvolvido com crianças NEE, devendo implementar um trabalho educativo baseado num sistema integrado de apoio à escola, aos alunos e à comunidade; um trabalho que previna e combata o insucesso escolar e adequa a organização e a gestão pedagógica das escolas às necessidades específicas de todos os alunos, particularmente àqueles que demonstram maiores limitações para aceder à participação e à aprendizagem, visando a constante procura de uma verdadeira inclusão com sucesso, numa primeira fase no meio escolar e posteriormente na sociedade.

O professor é um agente do processo de ensino-aprendizagem, transmitindo e ensinando conteúdos e saberes e aprendendo e crescendo com os alunos com quem trabalha, cabe também ao professor a árdua tarefa da inclusão, sendo necessário reequacionar papéis e estratégias metodológicas. A atitude do professor deve pautar-se pela preocupação em tudo aquilo que realiza, procurando, constantemente, diversificar atividades e tarefas que ajudem a criança a crescer e a formar-se, contribuindo para o seu desenvolvimento futuro. É também essencial que o docente compreenda a importância da criatividade, criando condições facilitadoras desta descoberta.

Ser professor não basta reger-se pelos manuais, é necessário pensar e agir tendo como base a inclusão. É integrar e valorizar todos os seus alunos, e não apenas aqueles que se destacam social, afetiva ou cognitivamente, postura que deve ser coadjuvada e apoiada pela escola.

“A criança com Necessidades Educativas Especiais não se alimenta de sonhos, mas de práticas educativas eficazes que têm sempre em linha de conta as suas capacidades e necessidades.” (Correia, 2008, pág. 9).

Uma das formas que o professor pode utilizar para integrar e incluir um aluno com necessidades educativas especiais é valorizar o seu sentido estético e criativo, pois, ao desenhar, a criança conta a sua história, os seus medos, as suas fantasias, os seus pensamentos, as suas alegrias e também as suas tristezas. Quando desenha a criança age e interage com o meio, esta envolve-se de corpo e alma na ação que está a desenvolver, é também através desta ação que a criança conta o que de mais agradável e desagradável lhe está a acontecer ou aconteceu.

Cada desenho é uma história, um sentimento, um significado pessoal que o professor por vezes interpreta de modo diferente, temos de ter em mente que a visão do professor (adulto) é diferente da visão da criança.

O professor quando interpreta uma composição gráfica de uma criança (aluno), por vezes fá-la de forma errónea, isto é, perde a capacidade e a noção da criatividade da criança. Há crianças que no desenho que efetuam são perceptíveis as suas necessidades e capacidades, e se houver uma boa inter-relação entre os professores e os alunos existem grandes possibilidades do professor perceber se há avanços ou recuos no seu desenvolvimento motor, afetivo ou cognitivo.

Em suma, podemos dizer que o professor é um fio condutor entre a criança e a escola, isto é, para que a criança avance nos vários domínios, necessita que haja uma passagem de informação entre o professor e a escola e, só assim, é possível conseguir que a criança se sinta confortável e aceite pela restante comunidade escolar, e se promove a sua inclusão.

## **5. PAPEL DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

Segundo a Declaração de Salamanca (1994, pág. 59) “o papel das famílias e dos pais pode ser valorizado se lhes forem transmitidos os esclarecimentos necessários (...). Tanto os pais como os educadores podem (...) trabalhar em conjunto, como parceiros.”

À família é reconhecido um papel fundamental e determinante para o desenvolvimento harmonioso da criança (Sousa, 2012; Seraceno, 1998; Relvas, 2000; Serrano, 2007). Esta é considerada um grupo social primário que desempenha uma função formativa e determinante no desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança, bem como na satisfação das necessidades mais básicas e diárias, tais como a alimentação, a saúde e o vestuário (Pereira, 1998; Sampaio e Gameiro, 1998). Influencia ainda, o modo como a se situa e interage na sociedade, mesmo na futura idade adulta.

“A felicidade da criança depende, principalmente do ambiente em que ela cresce e, em particular, da compreensão que os seus pais manifestam diante das suas necessidades. O amor, por si só, não é suficiente, mesmo quando se trata de amor cego.” (Lowenfeld, (1977, pág. 8).

O mesmo autor refere que é útil o contato direto com as crianças para as incentivar no seu desenvolvimento intelectual por meio da expressão criadora. Seria benéfico para a criança que os pais promovessem a criatividade dos seus filhos no lar. Será através deste incentivo que os pais ajudam os seus filhos a superar as suas dificuldades, pois as crianças fornecem informações aos pais através da conexão entre a sua arte e o desenvolvimento da sua personalidade, seja uma criança com necessidades educativas especiais ou não.

“Utiliza a sua mente, as suas mãos, reage sensivelmente ao que vê, ao que ouve, sente ou toca e desenvolve desejos de se comunicar com os outros, estas são características de um bom desenvolvimento. É dever

dos pais descobrir a própria sensibilidade da criança, para assim conhecerem as suas exigências à medida que vão surgindo” (Lowenfeld, (1977, pág. 11).

Em suma, a família e todos os elementos que fazem parte dela, direta ou indiretamente, são influenciados pelo que os rodeia. Esta questão deve ser tomada pela mesma e não para a mesma, ou seja, a família é o elemento principal e fundamental dessa intervenção. Assim, deve elaborar o seu plano de atuação com o professor.

Pode, então, dizer-se que “Uma intervenção centrada na família, pretende facilitar as condições necessárias para que o sistema familiar reforce as suas capacidades, de modo a acompanhar, com eficácia, as várias etapas do desenvolvimento da criança” (Breia, Almeida, Colôa, 2004, pág. 49). Para que tal aconteça é necessário uma grande colaboração e um grande envolvimento nas relações e nos processos de intervenção entre pais e professores.

Como já foi referido anteriormente, os pais podem promover a criatividade dos seus filhos no lar, pois é através dessa demonstração de criatividade que poderá estar a solução para o desenvolvimento da criança com necessidades educativas especiais. Assim sendo, se os pais estiverem atentos a essa manifestação, podem pedir auxílio aos professores de educação especial para darem continuação do trabalho realizado em contexto sala de aula. E, é de extrema importância essa continuação, na medida em que se pode trabalhar em parceria, isto porque haverá sempre uma coadjuvação entre família e escola, assim passa a haver uma inclusão na sala de aula da criança através da arte, através de exercícios que a estimulem e estimulem o espírito de interajuda. Se os pais derem continuidade em casa ao estímulo e motivação que é realizada em sala de aula as crianças serão certamente mais criativas e a nível intelectual mais desenvolvidas.

## **CAPÍTULO III - A ARTE E A APRENDIZAGEM**

### **1. A ARTE NO CONTEXTO ESCOLAR**

A educação artística ao mesmo tempo que proporciona equilíbrio entre o eu e o exterior, ajudando-nos a ser cidadãos plenos, a expressão plástica pode também ser utilizada para ajudar as crianças a expressarem-se, sendo um elemento indispensável na expressão pessoal, social e cultural dos alunos, não só alunos ditos normais mas também dos alunos com necessidades educativas especiais, pois através da arte e do modo como as crianças se expressam podem dar-nos indícios das suas potencialidades e dificuldades, bem como do seu estado de espírito. Isso pode ser observado na maneira como utilizam o material riscador, como é o caso dos lápis de cor, se for um traço muito carregado e completamente alheado, pode estar a transmitir que algo se passa e que está a perturbar a criança, um medo, uma frustração, raiva, por não conseguir obter os resultados que os colegas obtêm.

Segundo Read (2007), a arte mostra ser um espaço requintado e rico, por vezes desaproveitado, que em muito pode ajudar a promover as áreas em défice relacionadas com a competência comunicativa da criança, que estão interligadas com a utilização social da linguagem e com a capacidade de transmitir e compreender significados e emoções. Este autor refere que novos movimentos artísticos têm mostrado o papel que as artes podem ter no combate ao abandono e ao insucesso escolar, na integração de crianças imigrantes ou como função terapêutica para algumas crianças com necessidades educativas especiais.

“A pintura, o desenho e toda a expressão plástica, tal como a música, a dança, a expressão corporal e dramática e a expressão físico-motora formam um instrumento valioso para a criança organizar a sua ordem interna e, ao mesmo tempo, reconstruir a realidade (a sua realidade), em qualquer situação.

É importante que as crianças com necessidades educativas especiais, explorem as suas emoções e sensações pessoais, precisamente para potenciar diferentes formas de expressão. Ao valorizar a criança como ser humano, com características específicas e detentora de um meio próprio de se expressar, a arte infantil assume-se como um meio de expressão peculiar.” (Baptista, 2012, pág. 37)

A educação pela arte contribui, para o desenvolvimento da criança e da sua imaginação criadora, sendo que estes são os constituintes indispensáveis da formação geral da pessoa, enquanto indivíduo e ser social.

A expressão dramática também tem um papel importante pelo contributo inegável no processo de intervenção pedagógica. Considerando os aspetos afetivo/sociais,

cognitivo/linguísticos e psicomotores de desenvolvimento, a expressão dramática é uma prática que dispõe da totalidade da pessoa, favorecendo o desenvolvimento e uma aprendizagem global. Para Read (2007), a escola é o local de excelência onde o aluno aprende praticando; onde expressará as suas ideias e sentimentos e sensações; onde se sentirá encorajado a relacionar-se com a comunidade; a criança aprenderá, através das atividades, o processo de criar.

A arte no contexto escolar, tendo em conta as várias áreas das expressões, é considerada, cada vez mais, como um importante meio na integração social de alunos com NEE, uma vez que a educação pela arte estimula as crianças a expressarem as suas emoções, dos seus sentimentos, e possibilita que tenham noção dos sentimentos e emoções dos outros e pelos outros.

“Toda a criança que seja estimulada a desenvolver caminhos próprios de expressão, partindo do conhecimento, de materiais, de técnicas e de conceitos nas diferentes áreas de expressão, possui capacidade para participar de modo mais efetivo no seu contexto sociocultural, contribuindo produtivamente e transformando o seu desenvolvimento num processo contínuo de aprendizagens e de reconstrução de modos de expressão.” (Martins, Fonseca, & Palha, 2000, pág. 47).

A arte é um processo de ensino que se alarga a vários domínios, devendo ser compreendida como um momento e um campo onde convergem diferentes objetivos, todos promotores das diferentes competências que difundem o desenvolvimento da criança.

Em suma, podemos afirmar que a arte é uma das atividades que permite uma ligação saudável e construtiva entre o individual e o social, contribuindo e transformando o desenvolvimento da criança num processo contínuo de aprendizagens e de reconstrução de modos de expressão, dando à criança a possibilidade de aprender numa escola inclusiva e sem barreiras.

## **2. A LINGUAGEM ARTÍSTICA DA CRIANÇA**

A linguagem artística na educação infantil desenvolve nas crianças, capacidades significativas que serão essenciais para a formação de um carácter sensível e reflexivo.

“As expressões artísticas lecionadas nas escolas são espaços lúdicos, que envolvem a construção de objetos úteis, lúdicos e estéticos (brinquedos, construções e assemblages). As crianças transformam materiais, mas também ideias, sentimentos, significados simbólicos das brincadeiras.” (Ferreira, 2009)

Entendemos assim que, as crianças, nas oficinas de expressões artísticas exploram a

capacidade de criação da própria arte, são capazes de expressar os seus pensamentos atraídos pela ludicidade e pela linguagem artística. Por isso, a arte deve transferir a ideia de satisfação e descoberta da própria imaginação.

Observar um desenho feito por uma criança torna-se numa tarefa um tanto ao quanto difícil, quando o mesmo não está totalmente expresso conforme é estabelecido pelos estereótipos, mas ao perguntar à criança o que está expresso no desenho, a mesma, sem dúvida, irá definir passo a passo cada detalhe de sua obra, isso é o que realmente se torna significativo diante do processo de ensino-aprendizagem especialmente na educação infantil. “As crianças em contacto com a arte expressam muitas sensações” (Ferreira, 2009, pág. 30).

A linguagem artística deve acompanhar cada processo de aprendizagem das crianças, os momentos destinados às produções dessa linguagem evidenciam nas crianças, a capacidade de imaginar e criar, não num mundo limitado de cores e formas, permite que explorem o que for disponibilizado e sejam capazes de ampliar os conhecimentos do mundo, do meio social e cultural (Gonçalves & Antônio, 2007).

“O processo de criar significa um processo vivencial que abrange uma ampliação da consciência; tanto enriquece espiritualmente o indivíduo que cria como também o indivíduo que recebe a criação e a recria para si...” (Ostrower, 1996, pág. 134)

A criação, por exemplo, de um atelier numa escola é o lugar ideal para desvendar os segredos da imaginação: “Um atelier que se coloca a serviço da nutrição da imaginação e encontra o seu papel principal na abertura de espaço para a liberdade expressiva” (Giannotti, 2008, pág. 141). Assim, entende-se que o atelier deve alimentar os processos naturais de expressão artística das crianças, deve estar aberto a inovações para conduzir a satisfação das crianças diante de suas produções.

A arte é assim a linguagem que revela a natureza dos sujeitos, as suas emoções, as suas intenções e principalmente a capacidade de estabelecer o contato com o mundo da imaginação.

### **3. A ARTE NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

A arte no primeiro ciclo do ensino básico tem cada vez mais ênfase no currículo, uma vez que desde o ano transato se implementaram as expressões artísticas nas provas de aferição de 2º ano

“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente

e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.” Currículo Nacional da Educação Básica (MEC, 2001, pág. 151)

A educação artística no ensino básico desenvolve-se, maioritariamente, através de quatro grandes áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos do ensino básico:

- Expressão e Educação Plástica;
- Expressão e Educação Musical;
- Expressão Dramática;
- Expressão e Educação Físico-Motora.

No 1.º ciclo do ensino básico as quatro áreas são trabalhadas, “de forma integrada, pelo professor da turma, podendo este ser coadjuvado por professores especialistas” Currículo Nacional do Ensino Básico- Educação Artística (MEC, 2001, pág. 151).

Destas quatro áreas artísticas destacamos a Educação Plástica, pois é nesse domínio que desenvolvemos o nosso projeto de intervenção.

Na Expressão e Educação Plástica os princípios orientadores para que esta área seja lecionada da melhor forma são:

“A manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade. A exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies. A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista. Apesar da sala de aula ser o local privilegiado para a vivência das atividades de expressão plástica, o contacto com a natureza, o conhecimento da região, as visitas a exposições e a artesãos locais, são outras tantas oportunidades de enriquecer e alargar a experiência dos alunos e desenvolver a sua sensibilidade estética.” (MEC, 2001, pág. 89).

Ao longo do percurso escolar as crianças têm a oportunidade de realizar diferentes atividades plásticas, podendo desenvolver a sua socialização, numa perspetiva construtiva e de interdisciplinaridade de forma a estimular o seu desenvolvimento e a criar oportunidades de

aprendizagem.

#### **4. O PAPEL DA ARTE NA INCLUSÃO E APRENDIZAGEM**

Ao longo dos últimos anos o setor da Educação tem demonstrado esforços em incluir os alunos com necessidades educativas especiais conduzindo a uma integração destes mesmos no ensino regular, implementando assim o princípio de que cabe à escola adaptar as respostas educativas e os currículos, ao invés de o aluno ter de se adaptar à escola.

O conceito de Escola Inclusiva exige, então, adequação e flexibilidade para que seja possível rever estratégias de ensino, currículos e gestão de recursos, de modo a que se possa proporcionar uma aprendizagem e desenvolvimento igual para todos os alunos, quaisquer que sejam as suas diferenças e particularidades.

O trabalho de equipa entre os docentes do ensino regular e do ensino especial é fundamental para a elaboração e orientação dos processos dos alunos, de modo a proporcionar-lhes um ensino de qualidade. Só assim será possível adquirirem as competências necessárias ao sucesso educativo e serem autónomos no seu futuro. A sala de aula é um local onde crianças e adultos são capazes de trabalhar em conjunto, partilhar ideias e apoiar-se mutuamente. A colaboração entre professores melhora a sua prática e constitui um meio valioso de ajudar os que procuram aplicar novas maneiras de trabalhar na aula e proporcionar aos alunos uma melhor aprendizagem. A presença de mais um adulto na sala de aula proporciona uma melhor flexibilidade do atendimento a dar a cada um dos alunos.

É nesse âmbito que podemos envolver a arte como processo de inclusão de crianças com necessidades especiais. Tanto os docentes do ensino regular como os do ensino especial, podem recorrer a atividades de expressão plástica que favoreçam a inclusão da criança no contexto do grupo/turma.

“A expressão plástica da criança revela uma linguagem gráfica e cromática com características próprias da sua expressão pessoal. Desde muito cedo, a criança manifesta o prazer lúdico de brincar, cantar, pintar, construir, modelar.

É assim que desenvolve as suas capacidades físicas e intelectuais. É no jogo que aprende as regras da sua relação com os outros; o espírito de cooperação, base da educação cívica. Assim estrutura a sua personalidade de forma lúdica e livre”. (Rodrigues, 2002, pág. 75).

Todas as crianças, mesmo as com Síndrome de Down revelam os seus medos, as suas angústias, preocupações e dificuldades muitas vezes através da pintura ou da modelação. Através das expressões sejam elas a dança, a pintura, a modelação e a música, são expressas ideias, sentimentos e emoções. A Expressão Plástica é um meio que a criança tem em revelar

*Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Portalegre*

o seu eu.

Os docentes podem adaptar as suas estratégias e as suas metodologias de ensino, articulando-as com a Expressão Plástica. Segundo Rodrigues (2002, pág. 210) “ O sistema educativo estimula predominantemente o pensamento convergente, lógico e objetivo, baseado na observação, em detrimento da imaginação criativa, própria do pensamento divergente, intuitivo e subjetivo.” A mesma autora refere também que, a Educação deve permitir o equilíbrio entre a mão e o espírito; entre o fazer, o sentir e o pensar.

Assim pensamos que estamos no “bom caminho” para que a arte contribua para uma adequada inclusão da criança com SD, bem como, para o seu desenvolvimento intelectual.

“A Escola deve criar condições que favoreçam o desenvolvimento de uma relação de equilíbrio entre o pensamento convergente ou lógico e o pensamento divergente ou intuitivo que, sendo complementares, fazem parte da formação integral do indivíduo.” (Rodrigues, 2002, pág. 211).

“A arte, então, permite ao homem demonstrar como vê e como se vê no mundo. Permite que outros conheçam essa relação. Nesse sentido, a arte propicia a interação dos deficientes, integrando-os num processo de desenvolvimento por meio do fazer, sem levar em conta os aspetos patológicos ou orgânicos. Não enfatiza os défices, as deficiências, mas capacidades e possibilidades reais num processo mental e sensível de compreensão, abstração, planeamento, elaboração, relações e associações, que resulta na produção e criação artística. A produção artística deve ser considerada sob a perspectiva da diversidade, propiciando a inclusão social, compreendida como abandono, paradigma da igualdade e da transformação da diversidade em singularidade, de rutura com a hierarquia, com a classificação segregacionista dos níveis cognitivos e demais deficiências, que busca não o tratamento especial, mas o singular e criativo. Nesse sentido, representam a possibilidade ilimitada de perceções do mundo e podem fugir ao sistemático, ao convencional, ao normal, ao modelo instituído, pois o que faz a diferença é o olhar que se tem para a diversidade.” (Loureiro, 2003, pág. 15).

Considerando as afirmações dos autores supracitados, podemos inferir que a arte contribui para o desenvolvimento das crianças com Necessidades Educativas Especiais.

## **PARTE II**

### **PROJETO DE INTERVENÇÃO**

#### **1. FUNDAMENTAÇÃO**

Considerando a nossa formação inicial no domínio da Educação Visual e Tecnológica quisemos investigar quais seriam os benefícios da Expressão Plástica na intervenção com crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Assim, este projeto pretende estudar o modo como a Expressão Plástica pode contribuir para o desenvolvimento e inclusão de uma aluna com Síndrome de Down, numa turma de ensino regular, através do estímulo e do desenvolvimento de atividades de expressão plástica. Sabendo que a arte é um meio de expressão muito utilizado pelas crianças para exprimirem os seus sentimentos e até angústias, as atividades de expressão plástica constituem uma estratégia para que esta aluna se aproxime mais dos colegas e assim possam interagir através da realização de atividades em conjunto, onde a cooperação com a arte é um elemento crucial para a sua inclusão.

Relativamente à criança do nosso estudo de caso, conhecemo-la através de uma colega nossa, pois O nosso interesse em implementar um projeto com uma criança com SD, deve-se ao facto de nunca termos trabalhado com crianças com esta patologia.

Na nossa perspetiva, pensamos que a intervenção pode apoiada pela expressão plástica, tanto no seio familiar como na escola, sendo que no contexto educativo devemos adaptar os conteúdos, diversificar as atividades e incluir a aluna em pequenos grupos e não retirá-la da sala de aula. A cooperação entre toda a comunidade escolar é uma mais-valia, pois a maioria das crianças, na faixa etária com que trabalhamos, têm gosto pela produção artística e é através dela e da cooperação entre pares que as crianças com Síndrome de Down evoluem cognitivamente.

Existem vários métodos e estratégias para a inclusão de alunos com NEE nas salas de aula no ensino regular. Pretendemos experimentar atividades em que estas crianças possam usufruir de mais tempo com o grupo/turma, sem que os alunos da turma sejam prejudicados e que estes aprendam também com estas estratégias de inclusão, com recurso às expressões artísticas (Expressão Plástica).

As atividades desenvolvidas estão relacionadas com a memorização, como foi mencionado anteriormente, o saber contar e recontar uma história, aqui trabalhamos a questão da oralidade e da dificuldade linguística que a aluna tem em se expressar verbalmente, saber fazer a contagem de números através de um método não convencional, usámos molas de madeira para que a aluna pudesse contar e executar operações simples de adição e subtração, bem como, o trabalhar a motricidade fina na criança com SD, nas atividades onde trabalhamos a motricidade fina, utilizamos pincéis, lápis de cor e tesouras, que são material de difícil manuseamento para estas crianças.

## **2. OBJETIVOS DO PROJETO**

Pretendemos, analisar a importância da Expressão Plástica como fator de inclusão e desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down em contexto sala de aula e ainda sensibilizar os professores de Educação Especial e o Professor Titular de turma para a importância da Expressão Plástica nas aprendizagens académicas das crianças com necessidades educativas especiais.

Sanches (2005) afirma que em educação, a metodologia baseada na investigação- ação, pode basear-se na colocação de questões, na tentativa de obter respostas para compreender e melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem. Neste contexto a nossa questão de partida é: **Quais os benefícios da utilização da Expressão Plástica no desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico.**

Assim, o nosso projeto de intervenção pretende atingir os seguintes objetivos:

- **Identificar a importância da expressão plástica na aprendizagem da criança com Síndrome de Down.**

Pretende-se perceber se, através da implementação de atividades de carácter mais lúdico, a criança consegue adquirir e desenvolver competências que com o currículo regular ela não consegue atingir.

- **Analisar o desenvolvimento da motricidade fina com a implementação de atividades e expressão plástica.**

Através da observação direta e verificar se o desenvolvimento da motricidade fina da criança, no decurso do projeto e com o desenvolvimento das atividades, é estimulado, e se a criança consegue ultrapassar as suas dificuldades, nomeadamente na utilização da tesoura, de pincéis e de lápis de cor.

- **Analisar se as atividades na área da Expressão Plástica promovem a comunicação e a socialização.**

Pretende-se verificar se, com as atividades propostas, a aluna desenvolve a interação e socialização com os pares, pois muitas vezes é difícil serem sociáveis e manterem um diálogo mesmo que curto com outros membros da turma.

- **Analisar a importância da expressão plástica na inclusão da criança no contexto sala de aula.**

Pretende-se verificar se a Expressão Plástica tem impacto na inclusão da criança com SD numa turma regular.

Através da revisão da literatura efetuada, constatámos que a Expressão Plástica é um meio facilitador da inclusão de alunos com NEE, tanto no seio escolar como no seio familiar. As atividades propostas pretendem ir ao encontro do referencial teórico no sentido de promover a inclusão da “Maria” na turma e nos grupos de trabalho.

- **Sensibilizar o professor titular de turma e o professor de Educação Especial para as aprendizagens académicas da criança com SD.**

Pretende-se com este objetivo alertar os professores para trabalharem em cooperação, utilizando para isso atividades que envolvam a Expressão Plástica. No nosso ponto de vista é um meio bastante benéfico para alunos com NEE aprenderem novos conteúdos de uma forma lúdica, pois estão mais despertos para a memorização desses mesmos conteúdos, bem como, sentem-se mais motivados para trabalhar e não se dispersam tanto.

É para nós de extrema importância verificar, também, se com as atividades propostas houve desenvolvimento na aquisição de conhecimentos por parte da criança. Pretende-se verificar se haverá progressos no decorrer das sessões de implementação do nosso projeto, para incentivar os docentes titulares de turma a aplicar estratégias que envolvam as várias áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio e a área de Expressão Plástica para maior compreensão de conhecimentos por parte dos alunos com Síndrome de Down.

Com base nestes objetivos pretendemos ilustrar como através da Expressão Plástica podemos promover quer a inclusão, quer a aquisição de competências pela criança com Síndrome de Down.

### **3. MÉTODO**

Neste projeto, utilizamos o **Estudo de Caso** como metodologia de investigação, a qual é abordada por vários autores, como Yin (1993, 2005), Stake (1999), Rodríguez et al. (1999),

entre outros, para os quais, um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

A vantagem do estudo de caso é a sua aplicabilidade a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real:

“Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno”. (Dooley, 2002, pág. 343).

A investigação qualitativa é já um campo de investigação de direito próprio, que atravessa disciplinas, campos de estudo e temas, que desde o início do século passado tem sofrido inúmeras transformações no campo epistemológico e metodológico. De acordo com Denzin & Lincoln (2000), o termo qualitativo implica uma ênfase nas qualidades das entidades e nos processos e significados; um estudo qualitativo valoriza a qualidade socialmente construída da realidade, num quadro construtivista, a relação íntima entre o investigador e o objeto de estudo e os constrangimentos situacionais que incorporam a investigação. Janesick (2000) sintetiza as características fundamentais da investigação qualitativa, dizendo que esta requer que o investigador seja o instrumento de investigação e construa uma narrativa que englobe as várias histórias dos participantes. Já Serapioni (2000) destaca como características dos métodos qualitativos a análise do comportamento humano do ponto de vista do ator, a observação naturalista (não controlada), a subjetividade (perspetiva de insider), a orientação para a descoberta e para o processo, o seu carácter exploratório, descritivo e indutivo, e a sua não generalidade.

Neste projeto de intervenção serão aplicadas algumas técnicas de recolha de informação, nomeadamente, a observação participante, realizada por nós, pois conforme refere Estrela (1987, citado por Dias & Morais, 2004, pág. 49):

“ A observação do professor é o seu principal meio - se não o único - de conhecimento do aluno, meio esse que deverá ser a principal fonte de regulação da atividade do professor e dos alunos, constituindo a base da avaliação de diagnóstico e formação. A observação é uma técnica fidedigna e muito útil na recolha de dados, pois (...) a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários” (Afonso, 2005, pág. 92).

Segundo Bell (1993) a pesquisa documental pode ser usada para complementar

informação obtida por outros métodos, esperando encontrar nos documentos, informações úteis para o objeto em estudo, pelo que se selecionaram os seguintes documentos a analisar: o Dossier individual da aluna, o Currículo Específico Individual da mesma, os Relatórios da terapia da fala, os Registos de avaliação dos anos transatos e os Relatórios clínicos.

Todas as técnicas de recolha de informação usadas neste estudo foram submetidas a um protocolo (em termos éticos e legais), uma vez que, de acordo com as normas éticas e deontológicas, o investigador deve obter dos sujeitos um ‘Consentimento Informado’ (vide Anexo I) antes da participação na investigação e garantido o anonimato dos participantes.

#### **4. PARTICIPANTES**

O desenvolvimento deste estudo de caso implicará a participação de uma aluna que tem Necessidades Educativas Especiais, concretamente, Síndrome de Down, ou seja uma perturbação do desenvolvimento intelectual. Contará ainda com a colaboração dos alunos da sua turma em algumas atividades de forma a incluí-la no grupo.

O estudo de caso incide sobre uma aluna Maria tem 9 anos de idade, nascida no dia 29 de agosto de 2007, vive com os seus pais e irmã no Alentejo, numa casa com 2 quartos, 2 salas, cozinha e 1 casa de banho. A casa é própria. Está inserida numa turma de terceiro ano do primeiro ciclo do Ensino Básico a aluna está acompanhada por duas docentes são do sexo feminino e as suas idades de são, 56 e 57 anos, a formação inicial das docentes é a licenciatura em primeiro ciclo do Ensino Básico. No que concerne a outra especialização a Titular de turma concluiu a Licenciatura em Educação variante Administração escolar, enquanto a docente de Educação Especial concluiu a sua especialização em Educação Especial no domínio cognitivo e motor.

Relativamente à questão do tempo de serviço prestado em primeiro ciclo, a Titular de turma conta com 36 anos, já a docente do Ensino Especial conta com 4 anos de serviço prestado na sua formação inicial. Quanto ao tempo de serviço em Educação Especial a Titular de turma não tem qualquer tempo de serviço, já a docente do Ensino Especial tem um total de tempo de serviço de 34 anos.

##### **4.1 Caracterização da escola**

O Agrupamento de inclui quatro estabelecimentos de educação e ensino: a Escola Básica e Secundária (sede do Agrupamento de Escolas), dois Jardins de Infância de outras duas vilas e a Escola Básica onde se encontra os serviços centrais. A população estudantil é de seiscentos

de dezanove alunos e no seu conjunto, cinquenta e um alunos estão referenciados com Necessidades Educativas Especiais, trinta e dois destes alunos são apoiados pela Equipa de Intervenção Precoce.

Beneficiam de auxílios económicos, no âmbito da Ação Social Escolar, duzentos e sessenta e oito alunos. As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's), para alunos do 1º ciclo e a Componente de Apoio à Família para o Pré-escolar, constituem duas importantes valências do Agrupamento.

Relativamente ao corpo docente é constituído por sessenta e cinco docentes, sendo quarenta e oito do quadro de agrupamento, seis do quadro de zona pedagógica, nove contratados e dois em outra situação; quarenta e quatro docentes têm tempo de serviço superior vinte e um, entre dez e dezanove anos de serviço.

Quanto ao pessoal não docente é constituído por vinte e sete assistentes operacionais (vinte e dois do quadro e cinco em regime de contrato), seis assistentes técnicos e um coordenador técnico. Dezanove funcionários não docentes têm mais de vinte anos de serviço, quatro, entre dez e dezanove anos, e onze têm menos de dez anos de serviço. Existe, ainda, uma psicóloga a tempo parcial.

Quanto às habilitações literárias dos pais e encarregados de educação, 54% têm um nível de escolaridade entre o 1.º e 3.º ciclos do ensino básico, 20% o ensino secundário, 14% concluíram o ensino superior e 12%+ têm formação desconhecida ou não possuem qualquer tipo de habilitação.

## **4.2 Caracterização da aluna com Síndrome de Down**

Através da análise documental do processo individual efetuou-se uma caracterização da aluna e do seu percurso escolar. Assim:

A Maria (nome fictício), desde os cinco anos e oito meses que foi acompanhada pela equipa local de intervenção precoce, a condição da aluna (Síndrome de Down) confere-lhe um Atraso Global de Desenvolvimento.

De acordo com a avaliação efetuada pela equipa local de intervenção precoce e tendo como base a Classificação Internacional de Funcionalidades (CIF), a aluna apresentava deficiência grave nas funções intelectuais e nas funções psicossociais globais, comprometendo deste modo as várias funções mentais necessárias para compreender e integrar construtivamente as competências que se desenvolvem ao longo da vida e que levam à formação das capacidades interpessoais fundamentais para o estabelecimento de interações

sociais recíprocas, bem como de vivências enriquecedoras e frutíferas.

Devido às características anteriormente referidas, ficaram também comprometidas as capacidades intelectuais de nível superior, apresentando deficiência grave, como sendo, a tomada de decisão, pensamento abstrato, planeamento e execução de tarefas, flexibilidade mental e decisão sobre quais os comportamentos adequados em circunstâncias específicas. Relativamente à memória as dificuldades eram extremamente acentuadas, o que tinha implicações graves no registo e armazenamento de informação e sua recuperação quando necessário. No imitar e copiar apresentava dificuldade moderada, sendo que era um componente básico da aprendizagem; na concentração, a atenção intencionalmente, estímulos específicos, desligando-se dos ruídos que a distraíssem; no pensar, ou seja, formular e ordenar ideias, conceitos e imagens; e na realização de uma única tarefa que implicasse ações simples ou complexas, relacionadas com os componentes mentais e físicos de uma tarefa. No controlo psicomotor, sendo as funções mentais que regulam a velocidade do comportamento ou o tempo de resposta que envolve componentes motores e psicológicos, apresentava dificuldades graves. As mesmas eram observadas na utilização de movimentos finos da mão, aquando da realização de ações coordenadas para manusear objetos.

A aluna, manifestava ainda dificuldades na articulação, na fluência e no ritmo da fala, em comunicar, em receber mensagens orais e na conversação, nomeadamente expressar um facto ou contar uma história, o que não facilitava uma integração harmoniosa nos vários contextos em que a aluna se encontrava inserida, na medida em que as suas competências cognitivas, pessoais e interpessoais se encontravam comprometidas o que não possibilitava um desenvolvimento adequado à sua faixa etária.

Relativamente a fatores ambientais, a família mais próxima, nomeadamente os pais, são muito preocupados, colaborando com o trabalho desenvolvido. Estão sempre disponíveis para assuntos relacionados com a sua filha.

No **primeiro ano de escolaridade** (2014/2015) tudo o que anteriormente foi referido manteve-se. No ano letivo seguinte como a Maria apresentava muitas dificuldades ao nível da visão, começou a usar óculos devido à limitação de abdução do olho esquerdo, nistagmo que leva a que olhe inclinando ligeiramente a cabeça.

Abrangida pelo Regime Educativo Especial e a usufruir de um Currículo Específico Individual (CEI), Tecnologias de Apoio, de acordo com o Decreto-Lei n.º 3/2008, foi tido em consideração o perfil de funcionalidade da aluna, sendo estas as medidas mais adequadas face às suas características e necessidades específicas. A prática educativa assentou, simultaneamente, em aspetos de natureza académica e funcional, que tiveram por objetivo

facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia da Maria, tendo em vista uma posterior transição para a vida ativa.

A Maria, no **segundo ano de escolaridade** (2015/2016), beneficiou de apoio individualizado por parte de duas docentes do Ensino Especial, com uma integrava um grupo do 1º e 2º ciclo com Currículos Específicos Individuais e Planos Individuais de Transição e com a outra professora, integrava um pequeno grupo de 1º ciclo de Currículos Específicos Individuais e alíneas a) Apoio pedagógico personalizado, b) Adequações curriculares individuais e c) Adequações no processo de matrícula. A aluna frequentou as atividades de Boccia<sup>1</sup> e Hipoterapia, dentro e fora do contexto escolar.

A Intervenção pedagógica desenvolvida com a Maria durante este ano letivo procurou focalizar-se no treino das suas competências intelectuais (atenção, memória), assim como algumas das atividades realizadas passaram pelo reconhecimento e execução de símbolos gráficos, associação palavras/som/imagem, audição e visionamento de histórias e imagens animadas, jogos interativos de discriminação sonora e associação à palavra e ao número. A Maria apresentou interesse e motivação face ao apoio, respondendo de forma positiva às atividades propostas, revelando, de uma forma geral, alguns progressos, tendo sido estabelecida uma boa relação pedagógica com a aluna.

As dificuldades superadas pela “Maria” no segundo ano de escolaridade foram as seguintes: na área do Português (foram lecionados conteúdos de cariz funcional), a Maria consegue escrever o seu nome, dizer a sua idade, executar sequências, identificar as personagens de uma história, revelou ter memória visual, fez corresponder a imagem à palavra, reconhece e escreve as vogais, os ditongos e as letras P, M, L, D e T, mas de uma forma pouco constante e não consolidada.

A Intervenção desenvolvida com a Maria procurou focalizar-se no treino da sua motricidade fina, embora ainda presente muitas dificuldades no imitar e copiar. As limitações da aluna continuam a comprometer a sua evolução no processo de leitura e escrita.

Na área de Matemática (foram lecionados conteúdos de cariz funcional), a Maria conseguiu identificar e contar os números até 10, associar o número à quantidade, identificar sinais de +, - e =, fazendo as operações de adição e subtração com concretização desde que tivesse ajuda, agrupa objetos de acordo com o critério previamente estabelecido (cor, forma, etc...) e identifica, por vezes, as formas geométricas básicas, círculo, retângulo, quadrado e

---

<sup>1</sup> O Boccia tem influências do jogo tradicional, petanca, oriunda das civilizações gregas e romanas, tornando-se uma modalidade Paralímpica em 1984, nos jogos de Nova Iorque. Esta é a modalidade principal para atletas portadores de paralisia cerebral, embora seja praticada por portadores de outras deficiências.

triângulo.

No que respeita à área de Desenvolvimento Pessoal e Social, Atividades da Vida Diária e Manuais, adquiriu alguns conhecimentos e tomou consciência de si e do mundo que a rodeia, no domínio de tarefas pessoais (alimentação, vestuário), já conhece e aplica regras de higiene pessoal, aceita regras e faz recados simples, tendo-se registado alguns progressos no seu desempenho. A aluna adquiriu algumas competências definidas no CEI (avaliadas e sinalizadas no Currículo Específico Individual).

As dificuldades que persistem prendem-se às limitações da Maria que continuam a comprometer a sua evolução no processo de leitura e escrita. A aluna consegue ler e escrever algumas letras mas de uma forma pouco constante e não consolidada. Continua a apresentar dificuldades no imitar e copiar, sendo que é um componente básico da aprendizagem. Ao nível das capacidades de pensar, formular e ordenar ideias, continuam a revelar-se limitações de carácter persistente que se traduzem em dificuldades na aquisição de algumas competências como sejam a noção do tempo – identificação das estações do ano, dos dias da semana, do mês, do ano.

As recomendações estipuladas para o ano letivo de 2016/2017 foram as seguintes: manter o Currículo Específico Individual, tendo em consideração o perfil de funcionalidade da aluna será a medida mais adequada face às suas características e necessidades específicas. A prática assentará, simultaneamente, em espaços de natureza académica e funcional, que têm por objetivo facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia da aluna, tendo em vista uma posterior transição para a vida ativa.

Segundo os documentos analisados, relatórios médicos, relatórios da professora de Educação Especial, terapia da fala, a Maria esteve bem integrada na turma pelo que pelo que se sugeriu a inclusão da aluna na mesma turma no terceiro ano de escolaridade. Deverá continuar a integrar a equipa de Boccia e a usufruir de Hipoterapia, pois estas atividades têm-se revelado bastante benéficas para o desenvolvimento global da aluna.

Uma outra medida que foi mantida foi o Apoio Individualizado/Grupo Turma, pois as graves dificuldades ao nível da comunicação, da interação, da aquisição e aplicação de conhecimentos originam dificuldades muito graves na realização de tarefas diárias e exigem o recurso a atividades mais práticas de cariz funcional, bem como o apoio e supervisão constantes, o que só é possível com um apoio individualizado, por parte do docente de educação especial nas áreas académicas e a sua integração em grupo nas atividades de capacitação.

A aluna está a frequentar o terceiro ano de escolaridade, continuando a usufruir de um

*Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Portalegre*

CEI, alínea e) currículo específico individual e f) Tecnologias de Apoio, de acordo com o estipulado no Decreto-Lei n.º3/2008, A aluna está bem integrada na turma e frequenta as Áreas/Atividades de acordo com o que foi definido no seu Programa Educativo Individual. A Maria tem apoio de uma docente de Ensino Especial 10 horas letivas semanais, das quais, duas são de apoio à disciplina de Inglês, em contexto sala de aula, e uma de apoio à disciplina de Ciências Experimentais, também no mesmo contexto.

A Intervenção pedagógica desenvolvida com a Maria, durante o primeiro período do ano letivo 2016/2017, procurou dar continuidade ao treino das suas competências intelectuais, assim como, algumas das atividades realizadas passaram pelo reconhecimento e execução de símbolos gráficos, associação palavras/som/imagem, audição e visionamento de histórias e imagens animadas, jogos interativos de discriminação sonora e associação à palavra e ao número, assim como a utilização do método das 28 palavras, quer por via de fichas, quer por apresentações em computador.

De referir que a Maria, no início do ano letivo revelou esquecimento significativo, face às aprendizagens efetuadas no ano letivo anterior. Para responder a este facto foi posta em prática uma revisão geral de toda a matéria trabalhada no ano transato.

Relativamente ao comportamento da Maria é uma aluna simpática que gosta muito da escola. Respeita, por vezes, as indicações dos professores. Executa as tarefas que lhe são propostas, com supervisão, apoio e incentivo da professora. A “Maria” começou tem uma boa relação com os adultos e colegas à medida que foi progredindo o ano letivo.

No que concerne ao seu aproveitamento, continua a revelar bastantes dificuldades na área de Português, tanto na escrita como na leitura. Na área de Matemática, a “Maria” já consegue identificar números até quinze.

Relativamente à área de Desenvolvimento Pessoal e Social, Atividades da Vida Diária e Manuais, manteve as aquisições efetuadas no ano letivo anterior.

Na área do Boccia, a aluna está a desenvolver de forma satisfatória as atividades propostas. Às vezes recusa-se a participar, mas por fim, acaba por executar a tarefa com algum gosto.

Na área da Hipoterapia, a “Maria” revela interesse pela prática desta atividade, manifestando uma evolução extremamente positiva. No entanto, a primeira reação é quase sempre negativa. Depois acaba por participar e gostar. Com a prática revela progressos significativos em relação à postura, equilíbrio, “à vontade” com o cavalo e acima de tudo, resposta às solicitações do professor. Tem também, revelado uma boa capacidade de adaptação ao ambiente envolvente onde decorre a atividade.

Sintetizando, a “Maria” apresenta deficiência grave nas funções intelectuais e psicossociais globais. Relativamente à memória as dificuldades são bastante acentuadas, o que faz com que não consiga processar toda a informação dada pelos professores. Manifesta também grande dificuldade no manuseamento de objetos, pelo que a sua motricidade fina permanece afetada. No que concerne à linguagem e comunicação, a “Maria” revela grandes dificuldades na articulação, na fluência e no ritmo da fala, tem dificuldade em transmitir mensagens orais e manter um diálogo, nomeadamente expressar um facto ou contar uma história.

A “Maria” apresenta ainda grandes dificuldades a nível da visão.

A aluna já consegue ler algumas letras embora de uma forma pouco consolidada, na Matemática conhece os sinais das operações e consegue contar os números até 10, associando-os às respetivas quantidades.

De uma forma geral, a Maria fez alguns progressos ao nível das suas aprendizagens. Foi ainda possível ter uma boa relação pedagógica com a aluna, visto esta no início do ano ter grandes dificuldades na interação com colegas e docentes.

## **5. INSTRUMENTOS**

Para a recolha de dados e elaboração deste trabalho foi realizada Análise Documental, bem como Entrevistas aos Pais da aluna e às docentes Titular de Turma e Docente do Ensino Especial, que acompanha a aluna.

Numa primeira fase, realizámos Análise Documental já referida anteriormente, onde recolhemos dados referentes à aluna deste estudo de caso, foi com base nesta análise que elaborámos a caracterização da aluna (efetuada no ponto anterior), o seu historial académico e todas as atividades em que a aluna participou no contexto escolar, dentro e fora da sala de aula.

Realizamos uma Entrevista aberta aos pais e Entrevistas por questionário à docente de Ensino Especial e à Titular de turma, que são instrumentos de recolha de informação que nos permitem enriquecer a nossa visão sobre a aluna (Anexo II).

A Observação Participante foi também utilizada para recolher informação sobre como se processa a interação e participação da aluna nas diferentes atividades propostas durante a implementação do nosso projeto. A observação terá como objetivo a recolha de informação de forma a verificar se os objetivos delineados foram alcançados, descrever durante o processo

de intervenção a evolução da motricidade fina da criança, o desenvolvimento da comunicação, da criatividade e da socialização; dando conta das oportunidades de desenvolvimento durante a realização dos trabalhos e não aludir apenas ao resultado final, registar perceções, ações e interações, dinâmicas, desempenhos, comportamentos, as maneiras de fazer, de dizer e de estar, observar os ritmos de desenvolvimento.

No decorrer da intervenção pedagógica, a aluna é observada, tendo em conta diversos objetivos, que serão registados em tabela própria (vide Tabela 1) e elaborada de acordo com os objetivos específicos delineados para o projeto.

**Tabela 1: Observação das atividades**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica na criança	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a promover o desenvolvimento da motricidade fina da criança	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a promover o desenvolvimento da comunicação, criatividade e a socialização da criança com SD	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a promover a Inclusão da criança no contexto sala de aula	

No âmbito da estruturação e implementação do projeto criámos alguns materiais pedagógicos, assim, para tornar as atividades mais motivantes, criámos uma árvore para que os alunos colocassem as folhas recortadas por eles, concebemos um jogo lúdico com molas de madeira e identificadas com números de um a dez, para que a “Maria” realizar adições e subtrações; outro material didático concebido, foi um jogo de memória das cores, para promover a capacidade de memorização da aluna.

## **6. PROCEDIMENTOS**

A utilização de diferentes metodologias para recolha de dados é uma mais-valia uma vez que permite recorrer a várias perspetivas sobre a mesma situação, assim como obter informação de diferente natureza e proceder a comparações, cruzando a informação obtida. Partindo destes pressupostos, os dados para a realização do estudo serão recolhidos através do contributo da professora titular e da professora de educação especial que acompanha a criança

(entrevistas), através da análise documental e da observação participante.

Numa primeira fase realizámos uma entrevista com as docentes que acompanham a aluna (docente Titular de Turma e docente do Educação Especial), onde nos colocaram ao corrente das problemáticas da criança.

Foi realizada uma reunião com as professoras responsáveis pela aluna do nosso estudo de caso e tanto a professora titular como a professora de educação especial se mostraram recetivas à proposta do projeto de intervenção. Durante a reunião apresentaram-se todas as atividades a desenvolver com a aluna, bem como, todos os materiais que iriam ser utilizados nas referidas atividades. As docentes mostraram de imediato o seu agrado pela proposta, pois ia ao encontro das dificuldades demonstradas pela aluna, e propuseram que se desenvolvessem também as atividades com outros alunos com necessidades educativas especiais inseridos na turma da aluna.

Durante a reunião foram apresentadas todas as atividades a desenvolver com a aluna, bem como, todos os materiais que iriam ser utilizados nas referidas atividades.

De salientar que não houve necessidade de adaptar as atividades às problemáticas da aluna, visto, como já referi adequam-se às suas dificuldades.

Foi-nos apresentados os pais da criança, que se mostraram bastante recetivos à implementação do nosso projeto, bem como, disponíveis para a realização de uma entrevista, na qual nos relataram como receberam a notícia da chegada da sua bebé com SD e o seu percurso até ao presente.

De acordo com Bell (1993), a pesquisa documental pode ser usada para complementar informação obtida por outros métodos, esperando encontrar nos documentos, informações úteis para o objeto em estudo.

Para uma realização e aplicação correta das atividades educativas, mais adequadas à problemática da aluna, realizou-se uma reunião onde se caracterizou o perfil de funcionalidade da aluna nos diferentes contextos de vida, foi importante a participação dos professores e pais, bem como, a participação da professora do ensino especial, para ajudar a um melhor conhecimento do caso. Esta reunião possibilitou a partilha de pontos de vista, e em conjunto foram encontradas estratégias e foram definidas prioridades.

Considerando que “não existe investigação sem documentação” (Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy, & Saint-Georges, 1997, p.15), foi realizada pela análise de documentos constantes no processo tais como, Currículos Específicos Individuais (CEI), as avaliações e revisões destes documentos, avaliações clínicas, de terapia da fala e terapia

equina. Ingressou no pré-escolar.

Para a realização deste projeto de intervenção a recolha de dados para a caracterização da criança foi efetuada através de três técnicas distintas: inquérito, análise documental e observação participante.

No âmbito deste projeto de intervenção, para além da análise documental, realizaram-se inquéritos por entrevista aos pais (entrevista aberta), à professora titular e à professora de Educação Especial que acompanha a aluna (Anexo1).

A preocupação foi adaptar o espaço às atividades, procurámos sempre que a aluna não se sentisse excluída da restante turma, daí a aluna executar as atividades dentro da sala de aula e em contato permanente com a turma. Estas atividades foram realizadas em coadjuvação com as disciplinas de Português e Matemática.

Relativamente ao inquérito por entrevista, segundo Quivy & Campenhoudt (1998) é caracterizado pelo contato direto entre o entrevistador e o entrevistado aplicando, assim, os processos fundamentais da comunicação e interação humana. Ainda segundo os mesmos autores “A observação participante é um método que capta os comportamentos no exato momento em que eles são produzidos”, sendo que esta foi realizada quando da implementação das atividades com a aluna.

## **7. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO**

A implementação deste projeto foi realizada durante quatro meses, tendo sido efetuadas oito sessões, com uma periodicidade de mais ou menos duas vezes por mês.

As atividades foram estruturadas com base nas áreas em que a aluna apresentava mais dificuldades, nomeadamente na concentração, na socialização com os colegas e tarefas que envolvessem o uso da motricidade fina, da leitura e do raciocínio lógico.

### **7.1 Estratégias de intervenção**

As crianças com Síndrome de Down, ao interagirem com colegas com um desenvolvimento típico, ficam felizes e, geralmente, usam-nos como modelos para um comportamento social apropriado e motivação para aprender.

Este tipo de experiência social é enriquecedora para as crianças com SD, que normalmente têm um mundo mais confuso e menos maduro social e emocionalmente. Assim, apontaremos, de seguida, algumas estratégias de intervenção que serão utilizadas para lhe proporcionar oportunidades para um desenvolvimento efetivo. Dando assim cumprimento às

estratégias de intervenção que procuraram enquadrar os objetivos que nos propusemos a atingir, serão elas:

- Fazer jogos para que a criança melhore a sua motricidade fina;
- Fazer jogos de imitação de sons de animais (exemplo macaco da história apresentada);
- Estimular a capacidade de atenção e concentração;
- Recorrer à pintura com diversos materiais para estimular motricidade fina e assim adquirir conceitos e estimular a linguagem artística.

A utilização de alguns materiais no domínio da expressão plástica, como por exemplo os pinceis e a tesoura, para alunos com Síndrome de Down são muito difíceis de manusear, na medida em que requerem alguma agilidade motora fina para que sejam utilizados corretamente. Nas atividades onde foram utilizados estes objetos a nossa principal estratégia foi motivar a aluna para a execução da atividade e mostrar-lhe que era capaz de executá-la como todos os seus colegas. No caso da tesoura houve a necessidade de usar uma tesoura apropriada, é uma tesoura com uma mola que faz com que a criança não exerça tanta pressão sobre o papel e não o rasgue, pois estas crianças ao utilizarem este objeto têm a tendência de rasgar o papel e não de o cortar, devido às suas dificuldades de motricidade fina.

Já com o pincel houve apenas a necessidade de motivar e incentivar a aluna a colocar corretamente o pincel na sua mão e orientá-la dando as indicações de como se pinta corretamente com o pincel.

Outra estratégia utilizada nas atividades desenvolvidas foi o estímulo para a concentração e memorização, o jogo da memória das cores requereu muita concentração, as crianças com Síndrome de Down têm períodos muito curtos de concentração nesta atividade optámos por levar a aluna para uma lugar calmo, onde só se ouvisse a natureza para se poder concentrar.

Para o estímulo da linguagem e em coadjuvação com a área de Português, a estratégia utilizada foi a cada sessão recontar a história da sessão anterior, não só estávamos a promover o estímulo da memória como também a estimular a linguagem, visto ser uma das grandes dificuldades da aluna.

Já para a coadjuvação com a área de Matemática, a estratégia utilizada foi a realização de pequenas operações de adição e subtração utilizando molas de madeira com algarismos de um a dez. De uma forma lúdica a aluna ia memorizando os números e ao mesmo tempo realizando os cálculos que lhe eram solicitados. De salientar que estes materiais ficaram na posse da

professora de Educação Especial para dar continuidade ao nosso trabalho.

## 7.2 Descrição das atividades

O livro por nós escolhido, para servir de suporte as atividades desenvolvidas, intitula-se “As cores de Mateus” de Maria López Soria (2004), conta-nos a história de um menino negro que fora adotado por uma senhora branca e levado para a cidade desta, o menino foi incluído numa turma, mas os colegas não gostaram da ideia por ele ser negro e, por esse facto, discriminavam-no. Mateus com o apoio incondicional da sua mãe adotiva, mostrou aos colegas que lhe chamavam de “preto”, que ele era realmente de cor diferente mas que era igual a qualquer um deles, apenas era daquela cor porque tinha nascido num país onde todas as pessoas eram da mesma cor do que ele.

Numa primeira abordagem da história, foi explicado aos alunos que uma criança por ter algo de diferente não pode ser discriminada pelos colegas, mas que devem acolhê-la e participar nas mesmas atividades. Na sequência da análise da história as crianças referiram que nunca discriminaram a “Maria” por ela ser diferente.

Em seguida, foram sendo apresentadas as atividades a desenvolver. Assim, à medida que íamos avançando na leitura do livro, propúnhamos uma atividade para ser realizada e relacionada com uma cor, tendo como objetivo trabalhar as cores, a sua memorização e identificação. Apresentámos um jogo e as suas regras, onde a aluna teria que descobrir o par de cada cor apresentada. As cores estavam escondidas por detrás de tampas, o que fez com que a aluna mais uma vez treina-se a sua motricidade fina, à medida que ia destapando as tampinhas, descobria as várias cores até formar os pares das mesmas. No decurso da implementação do projeto realizámos oito atividades de carácter lúdico-pedagógico usando o livro que escolhemos para abordar a questão da inclusão de pessoas diferentes, abordando também as cores e a área de expressão plástica.

**Tabela I – Cronograma das Atividades**

	março	abril	maio	Junho
<b>1ª Atividade</b>	06/03/2017			
<b>2ª Atividade</b>	30/03/2017			
<b>3ª Atividade</b>		20/04/2017		

<b>4ª Atividade</b>			<b>11/05/2017</b>	
<b>5ª Atividade</b>			<b>22/05/2017</b>	
<b>6ª Atividade</b>			<b>29/05/2017</b>	
<b>7ª Atividade</b>				<b>05/06/2017</b>
<b>8ª Atividade</b>				<b>08/06/2017</b>

A primeira e segunda atividades foram desenvolvidas em parceria com a Expressão Plástica e Português, realizadas no mês de março.

A terceira atividade foi realizada em abril, e foram desenvolvidos conteúdos de Português, Matemática e Expressão Plástica.

A quarta, quinta e sexta atividade, foram desenvolvidas em maio e incluíram as disciplinas de Português e Expressão Plástica.

Por último, a sétima e oitava atividade foram realizadas em junho e desenvolvidos os objetivos relacionados com a Expressão Plástica.

- **Primeira atividade**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Materiais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Perceber a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Recortar pedaços de papel crepe;</li> <li>– Formar bolinhas de papel;</li> <li>– Colar as bolinhas de papel.</li> <li>– Observar a cor em tudo o que nos rodeia;</li> <li>– Cortar pedacinhos de papel e formar bolinhas;</li> <li>– Colar as bolinhas sem sair dos limites do desenho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivar os alunos para o gosto do conto.</li> <li>– Motivar os alunos para o gosto da Expressão Plástica;</li> <li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Papel crepe;</li> <li>– Folhas de papel com um coração desenhado;</li> <li>– Tesoura;</li> <li>– Cola.</li> </ul>

Na primeira atividade, lê-mos um pouco da história de Mateus até chegarmos à primeira cor que era o vermelho.

De salientar que, à medida que íamos lendo colocávamos perguntas à “Maria” e a outros

alunos com necessidades educativas especiais, estes por sua vez davam a palavra à “Mária”, se ela não conseguisse responder é que intervinham nas perguntas, de salientar que todos participaram nas atividades, cada um a seu ritmo. Nesta primeira fase a “Maria” mostrou-se um pouco envergonhada e pouco respondeu, era muita informação de uma só vez. Optámos, então, por ler mais lentamente assim a aluna já conseguiu acompanhar e responder assertivamente. Conseguiu-se captar a sua atenção e assim recontar a história pelas suas palavras. Como a cor abordada era o vermelho e como a “Maria” revelava muitas dificuldades a nível da motricidade fina, a trabalho a apresentar para os alunos executarem, foi cortar pedacinhos de papel crepe vermelho, elaborarem bolinhas e depois colarem num papel onde estava um coração desenhado.

A “Maria” revelou dificuldades no corte do papel, pois ela não conseguia cortar o papel, mas sim rasgar.

Depois do coração preenchido, a aluna teria de mencionar objetos da cor vermelha existentes na sala de aula, nas roupas, nos materiais escolares.

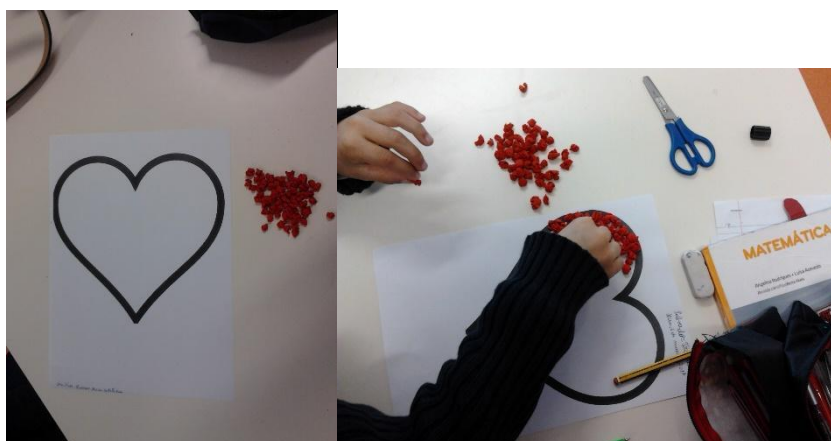


Figura 1 – Primeira Atividade

- **Segunda atividade**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Materiais</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica;</li><li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Recontar a história;</li><li>– Recortar as folhas em cartolina;</li><li>– Colar as folhas num tronco de cartão.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Motivar os alunos para o gosto do conto.</li><li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li><li>– Cartolina;</li><li>– Tesoura;</li><li>– Cola;</li><li>– Cartão;</li><li>– Molas de madeira.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula;</li> <li>– Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Contar e efetuar cálculos utilizando molas de madeira.</li> <li>– Contar e executar operações como a adição e subtração;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Adaptar os materiais às dificuldades dos alunos.</li> </ul>	
--	--	--	--

Relativamente à segunda atividade, foi feita uma revisão da história que foi contada na sessão anterior e demos continuação a mais um pedaço de história até chegarmos à cor verde. Novamente foram colocadas questões respeitantes ao conteúdo da história, a “Maria” já mais desinibida respondeu assertivamente às questões colocadas como os restantes elementos da turma. A atividade preparada para esta sessão era cortarem folhas de diversos tons de verde e colarem num tronco feito de cartão.

Quisemos insistir, novamente, no desenvolvimento da motricidade fina, mas houve a necessidade de adaptarmos a estratégia, utilizando uma tesoura própria para crianças com dificuldades motoras, tesoura essa que tem um sistema de mola, que faz com que a criança não exerça tanta pressão na mão o que provocaria o rasgo da folha.

A “Maria” ficou bastante satisfeita em ter conseguido cortar as folhas sozinha, pelo traço, sem rasgar a cartolina. No que respeita a socialização com a restante turma, a “Maria” nesta atividade esteve bastante ativa, ajudando os colegas com mais dificuldades no corte.

Depois de terem cortado todas as folhas, estas foram colocadas no chão, e os alunos, um a um, tiravam uma quantidade significativa e colavam-nas num tronco colocado numa porta da sala para esse fim. Este trabalho teve como finalidade a interajuda entre pares e a participação de todas as crianças, ninguém foi excluído.



Figura 2 – Segunda Atividade

Pedimos à “Maria” que efetuasse alguns cálculos utilizando a adição e a subtração, contámos as folhas que a “Maria” tinha cortado e as folhas que outros colegas também tinham cortado e efetuamos os cálculos. Para ajudar na concretização desta atividade foram usadas molas de madeira, as quais numa das extremidades tinham os algarismos e na outra tinham bolinhas correspondentes ao número apresentado.

Sabendo que a “Maria” só conhecia os números até 10, realizámos subtrações com o intuito de reforçar a sua memorização, foi necessário alguma persistência da nossa parte para que a aluna não se desmotivasse.

• **Terceira atividade**

Objetivos	Atividades	Estratégias	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Explorar a cor azul;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivar os alunos para o gosto do conto.</li> <li>– Incentivar os</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Folha de papel;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula.</li> <li>- Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintar a guache;</li> </ul>	<p>alunos para a prática da expressão plástica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar os alunos para o uso de outros materiais que não sejam só riscadores.</li> <li>- Explorar a cor Azul.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pinceis;</li> <li>- Guache de cor azul;</li> </ul>
---	--	---	---

Voltando ao conto da nossa história, voltámos a questionar a “Maria” e os colegas sobre o pedaço que história que tinham ouvido nas duas sessões anteriores e só depois avançamos, mais um pouco, até chegarmos à cor azul.

A atividade que tínhamos preparada para a terceira sessão era pintar uma folha em branco, com guache azul, pedimos à “Maria” e aos colegas que olhassem para o céu e que vissem se o céu tinha a mesma tonalidade, a aluna respondeu logo que não, que quando estava quase a chover o céu não era azul era cinzento. Mas voltando à cor azul e aos vários tons de azul solicitámos tanto à “Maria” como aos colegas que pintassem a folha de azul, mas que tivessem em atenção os vários tons de azul.

O nosso principal objetivo para esta atividade era verificar como a “Maria” pegava no pincel e como pintava a folha sem limites, de início a aluna pegou no pincel muito em cima, o que fazia com que perdesse o controlo sobre o mesmo, mas com uma explicação e incentivo conseguiu pegar no pincel corretamente e até conseguiu respeitar os limites da folha.

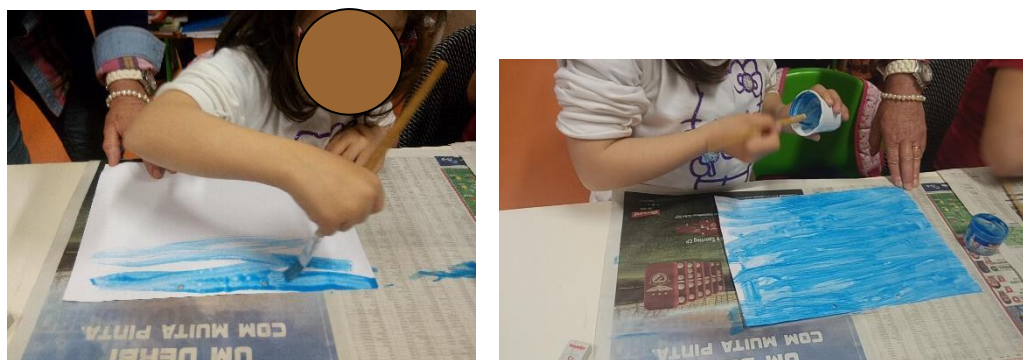


Figura 3 – Terceira Atividade

• **Quarta atividade**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Materiais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica na criança;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula;</li> <li>– Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Recortar pedaços de papel crepe;</li> <li>– Observar a cor em tudo o que nos rodeia;</li> <li>– Formar bolinhas de papel;</li> <li>– Colar as bolinhas sem sair dos limites do desenho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivar os alunos para o gosto do conto.</li> <li>– Motivar os alunos para o gosto pela Expressão Plástica;</li> <li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li> <li>– Promover a concentração através da música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Papel crepe;</li> <li>– Folhas de papel com um coração desenhado;</li> <li>– Tesoura;</li> <li>– Cola;</li> <li>– Música “O pintinho amarelinho”.</li> </ul>

Como em todas as sessões, iniciamos com um breve resumo do que já tínhamos lido, do livro “As cores de Mateus” e foram colocadas novamente perguntas para que os alunos pudessem recordar a história. A “Maria” sempre muito atenta, mas muito envergonhada, ia respondendo ao que lhe era perguntado, fazíamos questão de voltar sempre atrás na história para verificar se a aluna se recordava dos factos da mesma. Com o percorrer da sessão e com mais um pequeno avanço na história, chegámos à cor amarela e mais uma atividade surgiu. Como a aluna manifestou dificuldades em trabalhar com a tesoura e o papel crepe, voltámos outra vez a insistir no treino da motricidade fina. Assim a atividade constava em cortar pequenos pedaços de papel, fazer bolinhas com eles e colar numa folha branca onde estava desenhado um pintainho. Tudo isto ao som da música “Meu pintinho amarelinho”. De salientar o facto da primeira atividade ser mais simples em termos de contornos e está já requerer um nível de elaboração maior, optamos por colocar música para que a “Maria” estivesse mais concentrada.

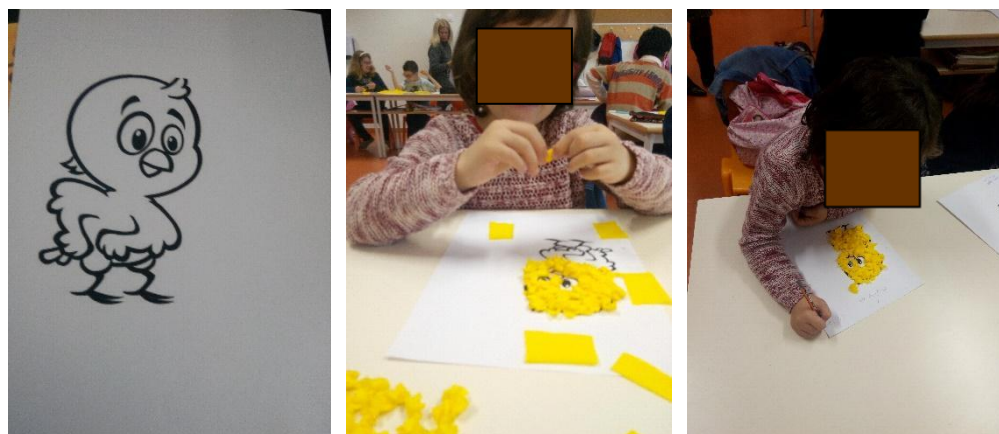


Figura 4 – Quarta Atividade

• **Quinta atividade**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Materiais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica na criança;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>– Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Jogar ao jogo da memória das cores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivar a aluna para a concentração.</li> <li>– Motivar a aluna para a coordenação motora fina, abrir e fechar, função pinça.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Cartão preto;</li> <li>– Papel de lustro de várias cores;</li> <li>– Tampas de plástico.</li> </ul>

Esta atividade foi uma experiência que nos propusemos fazer, não começamos por fazer a revisão da leitura do livro “ As Cores de Mateus”. Levámos a “Maria” para o exterior da sala de aula, para um lugar onde se sentisse bem, confortável e concentrada, pois a atividade requeria bastante concentração. A atividade que apresentámos à aluna foi o jogo da memória das cores, o tabuleiro tinha várias cores, todas elas tapadas com tampinhas de sumo para que a usasse a coordenação e motricidade fina, ao abrir e fechar as tampinhas, tarefa que para crianças com Síndrome de Down é bastante complicado realizarem.

A aluna esteve bastante atenta no decorrer da atividade, houve períodos em que se desconcentrou um pouco, pois não conseguia acertar com o par da cor que tinha aberto em

primeiro lugar, mas com algum incentivo, ela voltou a motivar-se e conseguiu resolver na totalidade a atividade proposta.

O único descontentamento, por parte da aluna, foi o facto de os colegas de turma não terem realizado esta atividade. Mas quando chegou à sala fez questão de contar onde tinha estado e o que esteve a fazer. Facto que revelou uma evolução a nível da comunicação e socialização com o grupo/turma. Nesta atividade observámos também que a aluna evoluiu bastante no que se refere à sua motricidade fina, mostrando-se muito mais confiante nas tarefas que realiza.

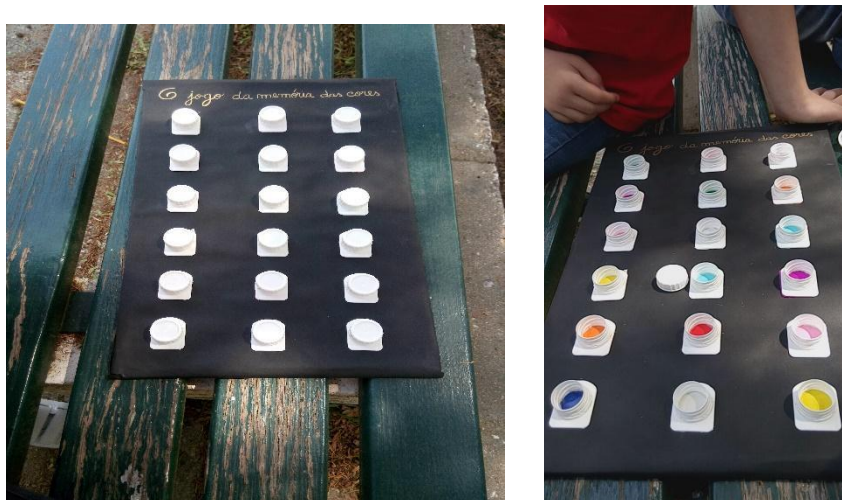


Figura 5 – Quinta Atividade

• **Sexta atividade**

Objetivos	Atividades	Estratégias	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica na criança;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula;</li> <li>– Observar se as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Conversar sobre a cor preta.</li> <li>– Debater com os alunos sobre a discriminação e a exclusão de colegas diferentes.</li> <li>– Pintar com a técnica do lápis de cor um gato a preto;</li> <li>– Ouvir a música “Atirei o pau ao gato”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li> <li>– Motivar a aluna para a concentração.</li> <li>– Motivar a aluna para a coordenação motora fina, não sair fora dos limites do desenho.</li> <li>– Motivar os alunos para a concentração através da música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Folha de papel;</li> <li>– Lápis de cor preto;</li> <li>– Música “Atirei o pau ao gato”.</li> </ul>

atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.			
--	--	--	--

Iniciámos esta atividade contando mais um pouco da história do Mateus, chegando ao excerto do texto em que os colegas o discriminavam e o excluíaam do grupo por ele ser negro. Neste momento, perguntámos à “Maria” como ela reagia se tivesse na turma este menino diferente dela, se o rejeitava ou se brincava com ele e o ajudava nos deveres da escola. “Maria” pensou, por breves segundos, e muito espontânea respondeu que o ajudava como os colegas da turma faziam com ela. Quanto aos restantes alunos da turma também se mostraram recetivos se recebessem um colega de outra etnia na sala de aula. Podemos inferir que esta é uma turma inclusiva, que respeita as diferenças dos outros e os ajuda a ultrapassar as suas dificuldades.

Depois desta conversa passámos, então, para a atividade prática, que constava em pintar um gato que estava desenhado numa folha em branco, mas este gato tinha de ser pintado a lápis de cor preto e obedecendo às regras fundamentais da pintura: não deixar espaços em branco, pintar sempre para o mesmo lado e respeitar os limites do desenho.

A “ Maria” no início começou muito bem, estava a pintar corretamente, mas quando se apercebeu que os colegas iam mais avançados começou a desmotivar-se e a riscar o desenho, inclusive a pintar com castanho. Nesse momento tivemos novamente que a incentivar, pois estas crianças gostam que lhe seja dada muita atenção e que se estejamos sempre junto delas a conversar para as motivar. Assim sendo, colocámos a música “Atirei o pau ao gato” e a Maria conseguiu abstrair-se do que os colegas estavam a fazer, concentrou-se, explicámos mais uma vez como deveria pintar corretamente e acabou por realizar um bom trabalho.



Figura 6 – Sexta Atividade

• **Sétima atividade**

Objetivos	Atividades	Estratégias	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula;</li> <li>– Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Desenhar e pintar livremente o que mais gostaram na história.</li> <li>– Desenhar as emoções, sentidas por Mateus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li> <li>– Incentivar os alunos para o gosto da expressão plástica;</li> <li>– Estimular a concentração da aluna;</li> <li>– Motivar a aluna através do incentivo verbal para o aperfeiçoamento da coordenação motora fina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Folha de papel;</li> <li>– Lápis de cor;</li> <li>– Lápis grafite;</li> <li>– Borracha;</li> <li>– Afia.</li> </ul>

A atividade começou com um breve resumo do livro, foram novamente realizadas perguntas à Maria para verificarmos se ainda se recordava da história, houve alguns aspetos de que já não se recordava, mas nada de significativo. Fomos seguindo com a leitura do nosso livro e chegámos ao ponto em que o Mateus gostaria de voltar ao sítio onde nasceu,

gostava de ir de canoa e brincar com os macacos, saltar de palmeira em palmeira como se de um escorrega se tratasse.

Foi então que parámos a leitura e colocámos uma tarefa à Maria e à restante turma.

Numa folha branca iriam desenhar o sonho do Mateus, ou seja, iriam desenhar o Mateus de canoa a chegar à sua ilha que o vira nascer e lá brincar com os macacos e com as palmeiras. A primeira fase do desenho seria feita a lápis de grafite só depois de pronto o desenho o iriam colorir com lápis de cor.

A Maria, mais uma vez, no início da atividade mostrou-se um pouco apreensiva, mas com uma ajudinha de uns esboços realizados no quadro, e um pouquinho de motivação conseguiu começar o seu desenho.

Relativamente à sua criatividade, a aluna mostrou ter alguma, embora não a conseguisse transmitir para o papel como era seu desejo, devido às dificuldades a nível da motricidade fina, os seus desenhos eram um pouco abstratos, mas na pintura conseguiu pintar dentro do limite dos seus traços e ainda conseguiu no desenho do Mateus transmitir o sentimento de alegria que este sentia em poder voltar à sua ilha, fê-lo colocando um sorriso no rosto do Mateus.

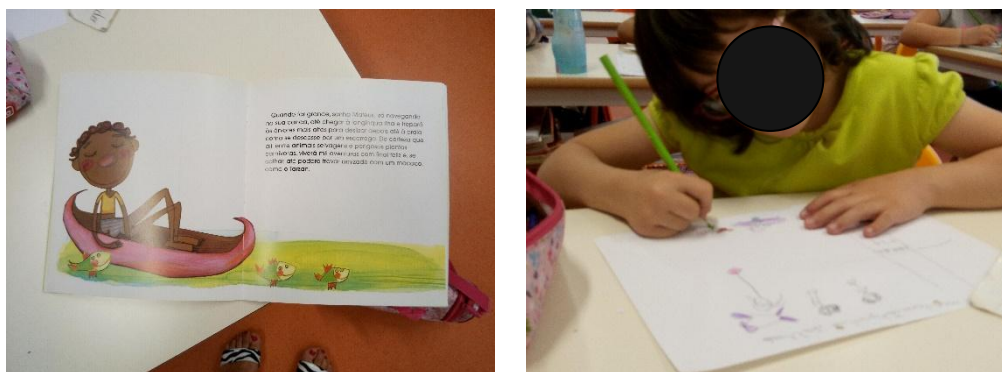


Figura 7 – Sétima Atividade

• **Oitava atividade**

<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Materiais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconhecer a importância das estratégias aplicadas na expressão plástica;</li> <li>– Observar o desenvolvimento da motricidade fina;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recontar a história;</li> <li>– Pintar com guache um arco-íris.</li> <li>– Fazer cores secundárias a partir das primárias;</li> <li>– Perceber a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Incentivar os alunos para a prática da expressão plástica.</li> <li>– Motivar a aluna para a concentração</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Livro “As Cores de Mateus”;</li> <li>– Folha de papel com um arco-íris</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>– Observar a importância da Expressão Plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula;</li><li>– Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD.</li></ul>	diferença entre as cores.	<ul style="list-style-type: none"><li>– Motivar a aluna para a coordenação motora fina.</li></ul>	desenhado; <ul style="list-style-type: none"><li>– Guache;</li><li>– Pinceis.</li></ul>
--	---------------------------	---	--

Como última atividade, finalizamos a leitura do livro, onde abordámos a maior parte das cores. Efetuamos, tal como nas outras sessões o resumo de todo o livro, a Maria não se esqueceu da história, talvez porque como em todas as sessões fazíamos uma pequena revisão, foi muito gratificante ouvir contar a história de Mateus pelas palavras da aluna. Os outros colegas apenas a ajudaram em alguns pormenores.

Dado que já tínhamos falado em várias cores estava no momento de apresentar a atividade prática, foi distribuída pela turma uma folha onde estava desenhado um arco-íris, os alunos tinham que o pintar com a técnica do guache.

Mais uma vez esta atividade requereu por parte da Maria muita concentração, pois tinha que exercitar a coordenação e motricidade fina. Apenas lhe relembramos de como deveria pegar no pincel e relembramos também as regras de pintura. A aluna conseguiu realizar a atividade sem grandes dificuldades.

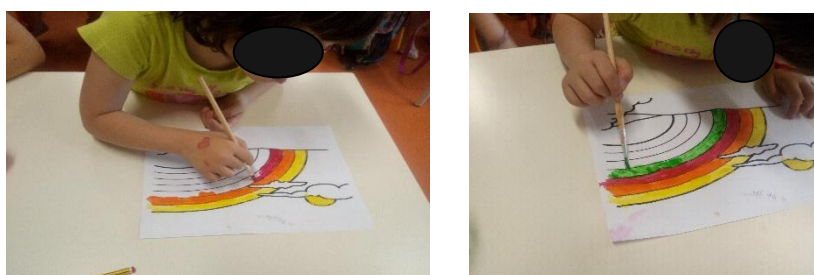


Figura 8 – Oitava Atividade

## PARTE III - RESULTADOS

### 1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Procuramos adequar as atividades às dificuldades sentidas pela criança, dando-lhe a oportunidade de as ultrapassar utilizando a manipulação de objetos que à partida eram difíceis de manusear, como o caso da tesoura, pintar sobre uma superfície lisa com um pincel também era tarefa bastante difícil para a aluna o que com o decorrer das atividades se foi esbatendo.

Assim sendo e tendo ainda em conta os princípios orientadores da Expressão e Educação Plástica as atividades pautaram-se pela necessidade da experiência e contato com vários materiais, formas e cores, que permitiram à aluna desenvolver formas pessoais de expressar o seu mundo e de explorar livremente os meios de expressão gráfica e plástica, o que faz com que desenvolva e desperta a sua criatividade e imaginação.

#### 1.1 OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES IMPLEMENTADAS

<b>1ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	As estratégias aplicadas nesta atividade foram adequadas, a aluna tinha bastantes dificuldades em cortar um simples papel, bem como, fazer pequenas bolinhas em papel crepe.  Foi necessário estar sempre junto da aluna para a motivar e incentivar para que conseguisse cortar um papel, depois de demonstrar lentamente como se faziam as bolinhas a aluna foi capaz de executar a tarefa sozinha.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	Em relação ao recorte a aluna manifesta grande dificuldade, ela rasga o papel e não corta.  Já na moldagem das bolinhas de papel depois de verificar como se fazia, conseguiu realizar a tarefa sem problemas.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Em relação à comunicação/socialização revelou ter bastante vontade com a atividade e com os colegas de turma, chegou até a ajudar o colega do lado na moldagem do papel.  Esteve muito atenta no decorrer da atividade, sendo que, por norma, as crianças com SD não conseguem estar atentas por longos períodos de tempo.

<b>Objetivo</b>	
<p>Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula</p>	<p>Nesta atividade a Maria revelou um grande á vontade com os colegas, a tarefa era fazer bolinhas de papel para colar à posteriori numa folha. Tanto os colegas como a Maria trocaram bolinhas entre si, o que demonstrou um grande espirito de cooperação e de inclusão.</p> <p>A aluna chegou a receber bolinhas de outros colegas que tinham a mais; e, quando finalizou o seu trabalho ajudou os colegas que ainda não tinham terminado.</p> <p>Esta foi uma tarefa em que a Maria desenvolveu o seu espirito de interajuda e de cooperação.</p>

Nesta primeira atividade a Maria mostrou-se um pouco inibida, pois estava a trabalhar no domínio em que mais dificuldades tinha; a tesoura, para a aluna era um instrumento que temia muito, porque em vez de cortar a aluna apenas conseguia rasgar. Ao executar bolinhas de papel houve a necessidade de demonstrar como se fazia, aos poucos a Maria foi elaborando o que lhe fora pedido, com limitações ao nível da utilização da pinça (dedos indicadores e polegares) mas foi conseguindo com alguma autonomia.

Relativamente à sua relação com a turma a aluna revelou bastante à vontade no decorrer de toda a atividade, chegando por vezes a ajudar o colega que estava ao seu lado.

Para uma criança com SD é difícil manter a atenção e a concentração por longos períodos de tempo, mas com a nossa ajuda e a do colega do lado a Maria esteve sempre bastante atenta, os colegas ajudaram a Maria ao incluí-la no seio do grupo/turma. Eles próprios com o decorrer da leitura do livro disseram que nunca tinham discriminado a Maria nem a tinham colocado de fora das suas brincadeiras.

<b>2ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
<p>Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica na criança com SD</p>	<p>Nesta atividade houve necessidade de ajustar as estratégias, na medida em que a aluna teria de usar novamente a tesoura para cortar folhas para colar num tronco de uma árvore, a estratégia a ser utilizada foi usar uma tesoura que é própria para crianças com Síndrome de Down, pois possui um mecanismo de mola que faz com que a criança não tenha de fazer tanta pressão para cortar.</p>
<b>Objetivo</b>	

Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	Houve a necessidade de adaptar os materiais às dificuldades da aluna, com a tesoura adequada às suas dificuldades, a aluna já conseguiu melhorar o seu desempenho em relação à sessão anterior.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Com esta atividade observamos nitidamente o quanto a expressão plástica desenvolve a sociabilização de crianças com SD, pois a Maria nesta atividade mostrou o quanto é comunicativa e cooperativa com o restante grupo. Podemos até dizer que foi um tanto ao quanto competitiva com a turma, pois a Maria queria fazer mais e melhor que os colegas.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	Maria mostrou-se mais aberta à comunicação com os colegas, mais disponível para se sentir incluída por parte da turma. Esta última atividade fez com que todos construíssem em conjunto uma árvore cheia de folhas, que os alunos da turma recortaram, e fizeram questão que a Maria fosse a primeira a escolher o sítio onde iria colocar as suas folhas.

Nesta atividade uma vez mais foi utilizada a tesoura, fizemos com que a Maria perdesse o medo e o receio de errar, assim sendo, foi facultada uma tesoura própria para crianças com dificuldades no corte, esta adaptação do material revelou-se crucial no trabalho e desempenho da aluna. Ainda estávamos na segunda atividade e a Maria já conseguia de uma forma autónoma cortar o papel sem o rasgar e já o fazia com confiança e segurança. A aluna ficou muito orgulhosa de ter conseguido ultrapassar um obstáculo com que se confrontava deste o pré-escolar. Podemos concluir que sem motivação e sem adaptação constante das estratégias e dos materiais não conseguimos ajudar estes alunos a ultrapassar as suas dificuldades.

Quando questionamos se a Expressão Plástica pode desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização na aluna, nesta atividade observamos nitidamente o quão é importante, a Maria mostrou que é comunicativa e cooperativa com o grupo/turma. Já no que respeita à questão da importância da Expressão Plástica na inclusão da Maria no contexto sala de aula, não poderia ser a melhor, a aluna com o passar do tempo mostrou-se mais aberta e recetiva à interação comunicativa com os colegas, está perfeitamente incluída no grupo. O facto de os colegas terem decidido que devia ser a Maria a primeira a realizar a tarefa levou a que a aluna se sentisse muito orgulhosa, não só do trabalho que realizou, como também do acolhimento de todos os colegas.

<b>3ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	Como a aluna estava um pouco agitada a estratégia a utilizar para começar a sessão foi continuar a história para se passar posteriormente à pintura a guache de uma folha A4 a simbolizar o céu para que a aluna se libertasse da agitação que sentia no momento, estratégia essa que se veio a mostrar a mais assertiva.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	A Maria revelou no início ter alguma dificuldade em pegar no pincel, mas com indicações e exemplificação de como se pega no pincel a Maria conseguiu expressar-se muito bem, mostrou alguma sensibilidade no deslizar do pincel no papel, respeitando as margens do mesmo. Como referido anteriormente de início a Maria segurava-o pincel muito em cima, o que fazia com que o pincel se prendesse na folha. A partir do momento em que lhe foram dadas instruções de como se deve segurar no pincel e como se deve pintar a Maria executou a tarefa sem problemas.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	A atividade da pintura por si só já é motivo para as crianças comunicarem entre si, esta atividade ajudou imenso na comunicação da Maria, principalmente com a colega do lado, pois notou-se uma ligeira competitividade entre elas, a Maria não queria ficar atrás da colega, então dizia: “Vês já estou quase a acabar e consigo pintar tudo para o mesmo lado”. A Maria como tinha medo de ultrapassar a margem, resolveu pintar no sentido contrário ao que estava a pintar, mas depressa percebeu que estava errada e conseguiu emendar sem que se percebesse o erro.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	É importante que a Maria desenvolva este tipo de atividades no seio do grupo/turma, pois os colegas estão sempre a “puxar” por ela, nutrem um carinho muito grande pela Maria. Estas atividades de Expressão Plástica fazem com que a criança não seja excluída, pois os colegas estão sempre curiosos por saber como a Maria consegue realizar as mesmas tarefas que eles. Se retirássemos a Maria da sala de aula para realizar atividades não estaríamos a promover a sua inclusão.

Relativamente a esta atividade, houve a necessidade de adaptarmos as nossas estratégias ao comportamento que a Maria apresentava, a aluna estava muito agitada e por isso decidimos não a colocar a efetuar cálculos com adição e subtração com as molas de madeira para que a aluna se acalmasse. Continuámos a contar a história do Mateus com uma encenação teatral improvisada para a aluna se sentir num espaço descontraído, esta estratégia resultou porque

conseguimos captar a sua atenção o que não é fácil em crianças com SD.

Ao observarmos a motricidade fina da aluna ao agarrar o pincel sentimos logo a necessidade de a instruir e de lhe explicar como deveria proceder, a aluna esteve concentrada e conseguiu expressar-se muito bem, quando via que se enganava e que mudava a direção da pintura, era ela própria que resolvia o problema, mais uma vez mostrou ser autónoma no trabalho que estava a desenvolver.

Quando observámos a comunicação e socialização com o restante grupo, observámos que continua a revelar progressos, querendo até competir com os seus colegas mais próximos.

É extremamente importante para a inclusão da aluna que estas atividades sejam realizadas no seio do grupo/turma, observámos que os colegas incentivam muito o trabalho da Maria. A Expressão Plástica permite, assim, que a criança não seja excluída

<b>4ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	Na atividade foi aplicada uma estratégia de motivação para explorar a motricidade fina, a aluna no início mostrou-se um pouco desinteressada da atividade. Mas com estímulo para a realização da tarefa conseguiu executá-la e concluiu-a com êxito.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	A aluna no decorrer das sessões mostrou alguns avanços e alguma destreza no que concerne à motricidade fina, esta foi mais uma tarefa que fez com que a aluna aperfeiçoasse a sua técnica de enrolar pequenos pedaços de papel para formar bolinhas, exercício que de início não conseguia executar, pois não conseguia formar bolinhas.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Relativamente ao desenvolvimento da comunicação e socialização, a aluna a cada sessão mostrou mais à vontade com os colegas e partilha os seus materiais. Também se verificou um espírito de interajuda entre a criança e o grupo/turma. Não foi possível verificar a sua criatividade, pois a atividade constava no preenchimento de um pinto com bolinhas de papel crepe.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	A Maria nas sessões de Expressão plástica realizadas revelou algum desenvolvimento no que concerne a sua inclusão no seio do grupo/turma. É uma criança que já não rejeita a ajuda dos colegas, o que acontecia no início, partilha os seus materiais e já consegue ter um relacionamento mais próximo com os colegas sem que haja conflitos.

Nesta quarta atividade observámos a evolução em relação à primeira, a estratégia utilizada foi motivar a aluna para o corte e para a execução de pequenas bolinhas de papel crepe, atividade que já tinha executado anteriormente, mas que só se consegue aperfeiçoar com insistência e incentivo. Com a motivação dada à aluna, ela conseguiu executar a tarefa com êxito. O que significa que a sua motricidade fina também está a ser desenvolvida com o decurso das atividades que fomos realizando.

No que respeita à sua inclusão através da Expressão Plástica, a aluna já não rejeita a ajuda dos colegas, nem deixa de partilhar os seus materiais com o grupo. Está perfeitamente incluída na turma regular.

<b>5ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	A estratégia utilizada para esta atividade, foi levar a Maria para o exterior da sala de aula e num clima de tranquilidade executar a tarefa proposta que era descobrir os pares das cores utilizando apenas a a memorização. Foi importante a Maria estar abstraída de tudo o que a rodeia dentro da sala de aula, assim manteve-se muito mais concentrada.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	Em toda esta atividade foi utilizada a motricidade fina, a aluna utilizou os dedos em forma de pinça para poder abrir e fechar as tampas e descobrir onde estavam as cores. Foi muito fácil para a aluna esta atividade, pois anteriormente em outras atividades desenvolvidas, era muito difícil para a aluna efetuar este tipo de tarefa. Nesta atividade revelou bastantes avanços.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Relativamente a este parâmetro de observação, esta foi uma atividade em que desenvolveu bastante a sua comunicação, apesar de não estar dentro da sala de aula com os colegas, a aluna sentiu-se bastante à vontade e durante a atividade manteve sempre o diálogo.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	Esta foi uma atividade em que não houve inclusão da aluna na turma, foi realizada fora da sala de forma propositada, para observar o comportamento da Maria num contexto diferente do habitual. Concluiu-se que a aluna prefere estar em contexto de sala de aula do que num ambiente externo à sala, pois estava constantemente a perguntar se os colegas também poderiam realizar aquela tarefa. Embora gostasse muito de estar ao ar livre e houvesse silêncio para que pudesse estar concentrada, a aluna

	queria muito que os colegas participassem também na atividade que fora realizada para ela.
--	--

Para a execução desta atividade testámos uma estratégia diferente, levámos a Maria para fora da sala de aula e num clima de tranquilidade executámos então a atividade. Foi importante para a aluna estar abstraída de todos os estímulos que vão surgindo dentro da sala de aula, pois só assim seria possível a concentração total da aluna.

A atividade preparada foi o jogo da memória das cores, visto que é uma dificuldade que as crianças com SD têm habitualmente, pois a memória é uma das áreas afetada por esta síndrome. A aluna no início teve algumas dificuldades para encontrar os pares das cores, mas com o decorrer da atividade essa dificuldade foi deixando de existir, pois a Maria começou a memorizar onde estavam as cores.

Respeitante à importância da Expressão Plástica na inclusão da aluna na sala de aula, nesta atividade não houve a hipótese de observar essa evolução, pois a aluna encontrava-se num contexto diferente (externo à sala de aula). Mas, a aluna já se sentia tão incluída no grupo/turma que perguntava constantemente quando íamos mostrar a atividade aos colegas, o que é um indicador bastante positivo.

<b>6ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	Estimular e motivar a Maria para melhorar a sua coordenação motora fina, ou seja, não deixar espaços em branco, pintar sempre para o mesmo lado e não sair fora dos contornos. No início a Maria acatou as indicações que lhe foram dadas, mas com o decorrer da atividade aborreceu-se e pintou de uma forma desordenada.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	A Maria com o decorrer das sessões revelou ter mais destreza no que concerne à sua motricidade fina. Passou a controlar mais os lápis e os pincéis, ao utilizar a tesoura adaptada, já o faz de uma maneira mais correta. Aqui a motivação também é um parâmetro importante para o desenvolvimento da motricidade fina. A aluna precisa de uma constante motivação e incentivo para não abandonar os trabalhos.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a	Com este trabalho a Maria revelou dois estados de espírito: um mais calmo no início, conseguia comunicar e socializar-se cordialmente com os

desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	<p>colegas. Mas com o decorrer da atividade foi mudando, pois verificou que os colegas estavam a ser mais rápidos e aí deixou de se comunicar com eles e o seu traço era um traço carregado de raiva.</p> <p>É uma criança que quer muito estar em pé de igualdade com os colegas da turma, como viu que se estava a atrasar um pouco desmotivou e zangada com ela própria começou a riscar o desenho. Nesse momento voltamos, novamente, a incentivar a Maria para a realização da tarefa, falámos um pouco com ela e exemplificamos como deveria fazer e a aluna conseguiu apresentar um resultado bastante satisfatório.</p>
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	A Maria gostou sempre de realizar as atividades propostas juntamente com a turma para mostrar que é capaz de fazer o mesmo que os colegas fazem. Os colegas aceitam a Maria e é uma criança completamente integrada no grupo.

Para esta atividade foi necessário estimular e motivar bastante a Maria, pois tratava-se de pintar um desenho mais complexo, pelo que um dos principais objetivos consistia no estímulo da sua coordenação motora fina.

No início, e em zonas mais pequenas para pintar, a aluna até respeitou as indicações que lhe tinham sido dadas, mas como viu que tinha que pintar espaços maiores aborreceu-se e começou a pintar de uma forma desordenada e agressiva.

A sua motricidade fina estava ótima enquanto esteve concentrada, mas quando começou a pintar de forma agressiva, houve necessidade de intervir e de voltar a motivar a aluna. A Maria conseguiu passar a controlar melhor o lápis, o pincel e a tesoura, o que foi uma grande conquista para ela, contudo é necessário continuar a motivá-la e a incentivá-la a fazer melhor, só assim se sente confiante para prosseguir com o seu trabalho.

Esta foi uma atividade com um misto de estados de espírito, um mais calmo no início o outro agitado, na fase inicial ainda conseguia comunicar com os colegas de uma forma cordial, mas com o decorrer da atividade começou a piorar, isto porque como já estava aborrecida de pintar, os colegas começaram a desenvolver o trabalho mais depressa e assim a Maria ficou para trás, o que a fez desmotivar.

<b>7ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica	Na atividade a estratégia aplicada foi fazer com que a Maria percebesse o conteúdo do excerto do livro para depois o reproduzir graficamente. Foi feita uma leitura aprofundada com a criança para que não restassem dúvidas, motivou-se a aluna para a representação gráfica do excerto.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	Aqui mais uma vez se verificou um avanço na maneira como pegava no lápis para desenhar, já não o agarrava com a mão toda fechada, mas sim como pinça.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Esta atividade foi muito dinâmica para a Maria, no sentido em que cada traço, cada desenho que fazia, fazia questão de mostrar aos colegas o que tinha conseguido fazer. Relativamente à criatividade, revelou ter alguma, embora o que realizou não estivesse muito bem explícito, mas com a explicação da criança, acabou por se perceber o que queria representar.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	Mais uma vez a sua inclusão em sala de aula mostrou-se favorável ao seu desenvolvimento, a Maria fica feliz quando trabalha com a turma. É uma criança que gosta de mostrar que é capaz de fazer o que os outros colegas fazem, gosta quando é elogiada pelos mesmos.

A estratégia para esta atividade foi fazer uma leitura aprofundada do excerto que a aluna iria representar graficamente, foi-lhe explicado detalhadamente o que teria que realizar, percebeu de imediato o que pretendíamos e começou o seu trabalho.

Ao observámos a sua motricidade fina nesta atividade, apercebemo-nos rapidamente a sua evolução deste a primeira sessão, a aluna deixou de agarrar o lápis com a mão toda fechada e começou a pegar no lápis corretamente.

Quando observámos o desenvolvimento da comunicação, da criatividade e da socialização da criança através da Expressão Plástica, nesta atividade, verificámos que foi uma atividade bastante dinâmica. Embora não se conseguisse à primeira vista decifrar alguns elementos do desenho, com a ajuda da Maria ficámos a perceber o que queria representar e que de certa forma foi ao encontro do excerto.

Mais uma vez a inclusão em sala de aula se mostrou favorável ao desenvolvimento da Maria, em contexto sala de aula e com os reforços positivos dos colegas, consegue desenvolver o trabalho a um ritmo mais célere.

<b>8ª Atividade</b>	
<b>Objetivo</b>	
Importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica na criança com SD	Como última atividade resolvemos utilizar como estratégia o estímulo para a pintura com a técnica do guache, pois os alunos habitualmente usam apenas papel e lápis e esta é uma estratégia para libertarem o traço e conhecer novos materiais.
<b>Objetivo</b>	
Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança	Nesta atividade a criança já pegou no pincel corretamente, o que fez com que respeitasse os limites impostos pela mudança de cada cor. Notou-se uma grande evolução do início das sessões até esta última, pois já consegue manusear corretamente os pincéis, o lápis e a tesoura, que era uma das tarefas que tinha mais dificuldade.
<b>Objetivo</b>	
Observar se as atividades de Expressão Plástica estão a desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD	Voltou-se a verificar que a Maria gosta de trabalhar em grupo, nesta atividade partilhou as cores com os colegas, mostrou ter criatividade na sua pintura, pois para além do arco-íris pintou nuvens e o céu. Sociabilizou-se muito bem com a restante turma e respeitou o espaço de cada um.
<b>Objetivo</b>	
Observar a importância da Expressão Plástica na Inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula	Como já foi referido anteriormente o facto de a criança estar a desenvolver as atividades em contexto turma/grupo, é muito importante, pois nota-se que a criança fica satisfeita quando é elogiada pelos colegas pelo trabalho que desenvolveu. A Maria gosta de interagir com os colegas, gosta de partilhar os seus materiais, gosta de ser acarinhada e ajudada pelos seus pares, o que faz com que a sua autoestima melhor bastante, o que se reflete de forma positiva no seu desempenho.

Como última atividade voltámos a trabalhar com o pincel e o guache e assim observar se houve ou não evolução. A Maria já pegou no pincel corretamente e pintou de cores diferentes o seu arco-íris sem sair dos limites, o que revela um grande desenvolvimento a nível de coordenação motora fina. A importância da Expressão Plástica na inclusão da aluna na sala de aula, durante estas oito sessões revelou estar a desenvolver a sua capacidade de partilha, a sua autoestima, o gosto por trabalhar em grupo. O facto de a aluna estar incluída nas atividades e ser ajudada pelos seus colegas, levou a que se mostrasse uma criança mais feliz.

## 1.2 OPINIÃO DOS PAIS

Salienta-se o facto de os progenitores não saberem que iriam ter uma menina com Síndrome de Down, só na altura do parto quando olharam para a “doce” Maria perceberam

que algo se passava, o pai relata que assim que a viu apercebeu-se que não era “normal”, com os olhinhos rasgados e a língua sempre de fora, mas não comentou nada com a progenitora, pois tinha receio de estar errado e de alarmar a esposa sem motivo.

Segundo a mãe da Maria, quando teve o primeiro contacto visual com a bebé percebeu que a menina era portadora de Síndrome de Down, pelas características faciais que a criança apresentava. Esta relatou também que antes de engravidar da Maria sofreu duas interrupções da gravidez, a última foi devido a uma bactéria que se alojou no feto o que provocou a sua morte. A mãe conta ainda que sempre desconfiou que se voltasse a engravidar iria ter problemas, mas nada previa este acontecimento, pois o obstetra sempre a tranquilizou e afastou essa possibilidade.

A notícia de que a Maria era portadora da Síndrome de Down, foi dada muito friamente por uma enfermeira da obstetrícia, a mãe quando perguntou ao pediatra que observou a Maria se esta tinha algum problema, foi a enfermeira que respondeu: “Mas a senhora ainda não viu que a sua filha é mongoloide?”

A mãe pegou na Maria e foi para a enfermaria chorar, não só porque a Maria tinha um problema, mas sobretudo pela forma como a notícia lhe foi dada.

Os pais desde que a Maria nasceu procuraram logo ajuda especializada, nunca rejeitaram o facto de a Maria ser portadora de Síndrome de Down. Demonstram sempre disponibilidade para a acompanhar, quer a consultas, quer a terapias, essenciais ao seu desenvolvimento. A irmã mais velha superprotege a Maria, tanto que a Maria não consegue passar sem a irmã. Este ano a Maria sentiu bastante a falta da sua protetora visto que a irmã foi estudar para fora.

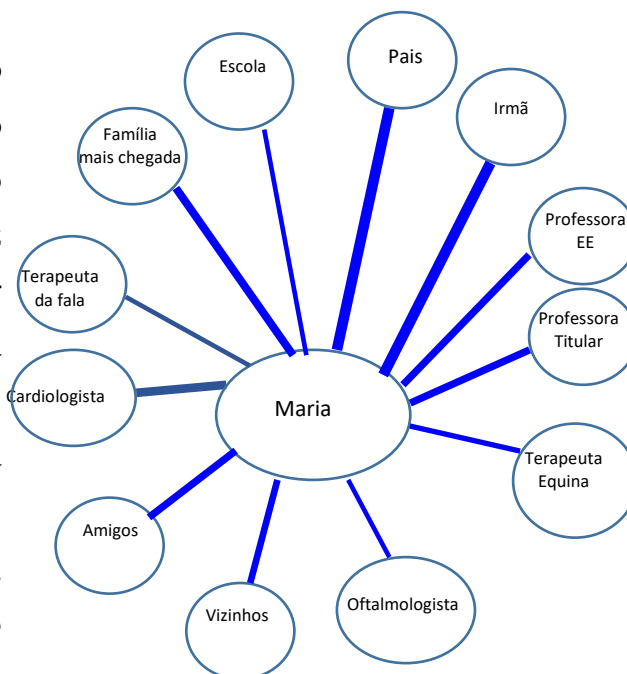
Os pais da Maria vão com regularidade à escola, para verificar o seu desenvolvimento e aprendizagem. Na entrevista os pais referiram que existe uma grande cooperação entre a família, a professora titular e as professoras de educação especial que acompanham a Maria.

Participam também em encontros com pais de crianças com a mesma síndrome da Maria, para assim trocarem experiências e de certa forma saberem lidar com alguns comportamentos inesperados da Maria.

Ao nível do seu percurso escolar, a criança está a frequentar o terceiro ano de escolaridade. A criança sempre frequentou o ensino regular, desde do infantário, passando pelo pré-escolar e por fim integrou uma turma no 1º ciclo do ensino básico, beneficiando sempre de apoio em educação especial, sendo de salientar que a Maria foi também acompanhada pela equipa de intervenção precoce.

Figura 9 – Ecomapa da Maria

Atualmente beneficia de um Currículo Específico Individual (CEI), bem como do apoio de uma professora de Ensino especial e de uma terapeuta da fala, faz também terapia equina e está a ser acompanhada pela cardiologia pediátrica no hospital da sua área de residência, ainda frequenta consultas de oftalmologia pediátrica.



Relativamente à Figura 1 – Ecomapa, este representa todas as pessoas que estão perto da Maria, as linhas mais finas são as pessoas com as quais ela se identifica menos, enquanto as linhas mais grossas são as pessoas com que a Maria mais tempo passa e mais afinidade tem.

Os pais da Maria de tudo fizeram para que a aluna nunca se sentisse inferior às outras crianças, sempre quiserem que a Maria frequentasse a escola pública, pois dizem que a filha tem capacidades de aprender como qualquer criança, sabendo que não será ao mesmo ritmo e que o fará de uma forma diferente das demais. Acrescentam ainda que enquanto puderem irão manter a Maria na escola regular.

### 1.3 OPINIÃO DAS PROFESSORAS

Quando perguntamos às professoras quais os tipos de dificuldades apresentadas pela criança com Síndrome de Down, a docente titular de turma respondeu que a criança deste estudo de caso, demonstra dificuldades a nível da motricidade fina, socialização e criatividade, enquanto a docente de Educação Especial refere que as dificuldades centram-se na perceção, atenção, memória, leitura e escrita, psicomotricidade e raciocínio lógico.

À questão, que contributo atribui à Expressão Plástica para o desenvolvimento das aprendizagens em crianças com Síndrome de Down, a docente de Educação Especial diz-nos

que a Expressão plástica é um elemento facilitador para a aquisição das mais diversas aprendizagens, enquanto a Titular de Turma acrescenta que a utilização do desenho, da pintura, da moldagem, da escrita, da fala e da representação ajudam a criança a compreender-se a si mesma, completando a exploração do seu mundo, desenvolvendo-lhe a sua relação social, desde dos fenómenos do mundo natural até aos problemas do meio em que vive.

Relativamente à visão acerca da importância da Expressão Plástica no desenvolvimento geral das crianças, ambas concordam que é um facilitador importantíssimo no desenvolvimento geral das crianças, principalmente no desenvolvimento da motricidade fina.

Na questão que se refere à opinião das docentes em relação ao facto de as atividades artísticas desenvolverem, ou não, a comunicação, a criatividade e a socialização de crianças com dificuldades de aprendizagem, foi-nos respondido que tanto para os alunos com dificuldades como para os alunos sem dificuldades as atividades artísticas funcionam como um dinamizador forte para estimular e desenvolver a comunicação, a criatividade e a socialização.

No que se refere à importância das estratégias aplicadas na Expressão Plástica para a evolução nas aprendizagens numa criança com Síndrome de Down, as docentes referem que esta área é muito importante, na medida em que estas crianças apresentam muitas limitações, mas se forem estimuladas estas podem ir sendo esbatidas e poderão desenvolver capacidades que por vezes nos parecem não ser capazes. A Expressão Plástica é também uma área que privilegia a expressão livre e a inclusão, ajudando à superação das dificuldades manifestadas pelos alunos com SD.

Na pergunta, “Na sua opinião, hoje em dia realizam-se as mesmas atividades na Expressão Plástica que se realizavam, por exemplo há 10 anos atrás? Porquê? Quais as grandes diferenças?”, ambas as docentes concordam que existe uma grande evolução, para melhor, das atividades desenvolvidas, pois já se utilizam outros materiais, outras tecnologias, a diversidade de materiais acaba por fornecer uma base, a partir da qual o professor apresenta novas ideias aos seus alunos e assim favorecem o aperfeiçoamento e desenvolvimento do indivíduo. Pode-se educar através da Expressão Plástica.

Na questão sobre a organização do espaço de que dispõem para a realização da Expressão Plástica e a sua influência na aprendizagem das crianças, as docentes referem que a organização do espaço influencia a aprendizagem dos alunos, adaptam o espaço ao tipo de atividade a desenvolver, no sentido de que a organização de espaço ajude a potencializar as aprendizagens dos seus alunos, pois se o espaço não for o adequado à atividade a ser praticada, os alunos não vão conseguir captar a essência dessa mesma atividade.

À questão: “Sente necessidade de ajustar o seu espaço para melhor desenvolvimento das atividades relativas à área de Expressão Plástica? E em relação às crianças com Síndrome de Down?”, as professoras referem que sempre que a atividade se proporcione a mudanças, que o fazem, de modo a que haja total liberdade de movimentos. Em relação às crianças com Síndrome de Down, acontece o mesmo, ou seja, quando sentem necessidade, o espaço é ajustado para que as atividades se desenvolvam da melhor forma possível.

Por último, no que respeita à pergunta: “Que limitações sente e como as soluciona?”, a titular de turma revela que sente várias limitações, na medida em que a aluna está inserida numa turma com dois níveis de escolaridade onde tem crianças problemáticas e em fases diferentes de aprendizagem, pelo que nem sempre se consegue alcançar o desenvolvimento pedagógico pretendido. Revela ainda que a aprendizagem é feita em espiral, pelo que não se passa a um patamar superior sem que o anterior esteja atingido, entretanto para não haver retrocessos, tenta dar à aluna com SD atividades que a façam feliz, que a tornem autónoma e que os colegas não a rejeitem, fazendo assim as aprendizagens ao seu ritmo, sem constrangimentos e angústia. Já a docente de Educação Especial refere que a falta de tempo para o desenvolvimento das atividades é um fator limitador e que soluciona este facto com uma boa organização prévia.

## **2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Na prática, não existe um documento por onde nos possamos reger e que nos diga o que fazer concretamente para que crianças com Síndrome de Down tenham um desenvolvimento típico, mas podemos experimentar novos métodos para melhorar a aprendizagem e qualidade de vida destas crianças.

Os pais, os professores, os profissionais de saúde, os professores de educação especial têm de trabalhar em conjunto para a criança se sentir feliz com o mundo que a rodeia, para isso têm que conhecer os seus interesses, os seus gostos, as suas motivações, no sentido de lhe facultarem oportunidades de aprendizagem nos seus contextos de vida.

A inclusão de crianças com Síndrome de Down numa escola para todos, implica facultar aos alunos com necessidades educativas especiais, infraestruturas, materiais lúdico-didáticos e todo o apoio, para que, então, sejam incluídos no ensino regular com todas as condições.

A Expressão Artística, como podemos verificar ao longo do desenvolvimento deste projeto, tem um papel importante na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em turmas regulares. Para que seja promovida a inclusão de uma criança com Síndrome de

Down numa turma regular é necessário atender às suas características e competências, sendo para isso necessário adaptar estratégias e objetivos.

Os resultados inerentes às atividades desenvolvidas com a aluna, segundo as docentes que a acompanham, demonstram que foi uma mais-valia para o desenvolvimento da Maria, na medida em que esteve mais motivada, o que levou a que realizasse as tarefas com agrado, socializasse com os seus pares e se mostrasse mais interessada e cooperante nas atividades.

O facto de não estar garantido que as atividades implementadas durante o projeto irão ter continuidade poderá implicar uma quebra no desenvolvimento da Maria, e que a evolução que teve com o trabalho que fora realizado se desvaneça um pouco. Contudo, evidenciamos o facto de se terem deixado na escola alguns dos materiais que utilizamos nas atividades com a aluna, para continuarem a ser utilizados sempre que haja necessidade.

As docentes demonstraram grande interesse na interdisciplinaridade entre a área das expressões e as áreas de matemática, português e estudo do meio, na medida em que os alunos mostram mais motivação, mais interesse e mais concentração quando as aulas são ministradas com materiais de carácter mais lúdico-didático, mas nem sempre conseguem dar essa continuidade por falta de tempo para organizar todo o material necessário, seria necessário que houvesse um professor de educação especial dentro da sala de aula para auxiliar a professora titular com esse tipo de materiais para que as aulas se tornassem mais agradáveis e motivantes para os alunos. Assim as aulas contribuíam para o seu bem-estar, bem como para o seu desenvolvimento global de todas as aprendizagens.

Relativamente à evolução da Maria, antes da implementação das atividades desenvolvidas no âmbito deste projeto, era retirada da sala de aula para usufruir de apoio com a professora de educação especial, logo o seu desenvolvimento académico era diferente na medida em que não acedia aos mesmos conteúdos que os seus colegas.

A modalidade de apoio que consiste em retirar os alunos com necessidades educativas especiais da sala de aula leva a que estes não consigam acompanhar as atividades que estão a ser desenvolvidas, pois estão em constante movimento, por isso seria benéfico, para estas crianças, que um docente de educação especial permaneça-se dentro da sala de aula para apoio individualizado e também ao grupo/turma.

Com a implementação deste projeto conseguimos dar um apoio mais personalizado à aluna com síndrome de Down, motivá-la para as atividades, incentivá-la na realização das mesmas desenvolvesse a motricidade fina e a sua memória.

No início das sessões a Maria era uma criança atenta e tímida, mas com a continuação das

*Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Portalegre*

atividades foi ganhando mais confiança e autonomia. A aluna nas primeiras atividades requeria muito o nosso auxílio, não queria por vezes realizar as tarefas e dizia que não conseguia fazer o que lhe era pedido. As estratégias usadas para a motivar foram cruciais na medida em que a Maria ao longo das oito atividades conseguiu evoluir no seu desenvolvimento a nível da comunicação e socialização com os colegas, a aluna ficava feliz em conseguir realizar os mesmos trabalhos que os colegas, como também no desenvolvimento da sua motricidade fina.

Todas as tarefas de expressão plástica realizadas foram no sentido de que a aluna se incluísse no grupo/turma e desenvolve-se um sentido de partilha e de amizade mais sólido que até então não se verificava.

A aluna necessita de ter este tipo de acompanhamento regularmente, pois se isso não acontecer, a Maria começa a desinteressar-se e a perder a motivação que demonstrou. Durante a implementação do projeto melhorou a sua autoestima, socializando melhor com os seus pares e sem grandes conflitos, ganhou o gosto por partilhar os seus materiais e as suas experiências, no que respeita à motricidade fina conseguiu-se uma evolução usando materiais diferentes dos que estão habituados a utilizar.

A Maria a partir da segunda sessão já queria ser sempre ela a responder às questões relacionadas com a história, o que revelou ter evoluído também na sua capacidade de retenção de informação e memória.

Da nossa intervenção e observação podemos dizer, depois das atividades concluídas, que se confirma que através da Expressão Plástica a criança consegue atingir e desenvolver capacidades que se estimuladas ultrapassa algumas das suas problemáticas, foi nítido numa das atividades a expressão dos sentimentos e sensações da Maria num dos seus desenhos tal como referido por Ferreira (2009).

Podemos também referir que através da arte a aluna sentiu-se mais incluída na turma, visto que as atividades eram feitas num ambiente de cooperação e interajuda. Durante a nossa intervenção apenas verificámos uma situação, em que a prática não corresponde aos princípios teóricos, pois verificámos que a aluna é retirada a maior parte das vezes da sala de aula, o que implica uma quebra na ligação com os restantes elementos e não haver continuidade das atividades que o grupo está a realizar, o que o enquadramento teórico da educação inclusiva nos diz Niza (1996) o conceito de educação inclusiva é baseado na premissa de que todas as crianças com NEE beneficiam, tanto académica como socialmente, de um meio de aprendizagem onde se encontrem outras crianças com realizações académicas ditas normais, em oposição à sua colocação em ambientes segregados. Isto é, temos de adaptar as condições

ao bem-estar dos alunos com necessidades educativas especiais e proporcionar-lhes a participação plena na vida escolar.

Aqui a arte tem um papel importantíssimo para lhes dar oportunidade de verdadeira inclusão, mas para isso será necessário que haja a continuidade do projeto que se implementou. Não pode haver uma quebra no processo ensino-aprendizagem, isto é, não se pode voltar a retirar a aluna da sala de aula, pois o trabalho pode ser acompanhado pela docente de educação especial dentro da sala de aula, o que se traduz no sucesso escolar da aluna.

No que se refere às respostas dadas pelas docentes à entrevista, ambas estavam de acordo com o trabalho ser desenvolvido em cooperação entre as duas docentes e com a continuidade da inserção da Expressão Plástica em coadjuvação com as disciplinas de matemática e português, porém como não possuem recursos materiais nem pessoal docente suficiente, não conseguem dar a continuidade ao trabalho desenvolvido com a aluna. Chegando a dizer, que seria proveitoso para aluna esta continuidade, independentemente da docente que a acompanhasse, pois a Maria tornou-se uma criança mais comunicativa, mais sociável e mais afável. Para que esta continuidade fosse possível, teria de haver um reajuste do seu CEI dando assim mais tempo letivo à disciplina de Expressões artísticas, promovendo dessa forma estratégias curriculares que permitam que a aluna beneficie de mais tempo letivo incluída na sala de aula.

Relativamente ao método não convencional que usámos para que a Maria conseguisse avançar na aquisição das competências, também é de extrema importância que este seja usado diariamente, adaptando-se os conteúdos programáticos a estes tipos de estratégias de ensino e aprendizagem.

## CONCLUSÕES

Verificámos que ao longo do nosso projeto de intervenção houve progressos no desenvolvimento da Maria, no entanto, sabemos que não há uma fórmula sobre como lidar com crianças com Síndrome de Down. Acaba por ser a prática diária que nos permite ganhar aptidões para colmatar os constrangimentos que estas crianças vivenciam na escola.

A escola, a família e os professores têm sempre que trabalhar de forma coordenada para proporcionar, aos alunos com necessidades educativas especiais, atividades que vão ao encontro dos seus gostos, das suas capacidades e interesses. Através da realização de atividades lúdico-didáticas as crianças vão crescer de uma forma saudável, vão desenvolver o seu percurso académico e sociocultural de uma forma mais aberta e construtiva. Este trabalho conjunto, determinará a possibilidade da sua inclusão ser realizada com sucesso e de serem promovidas mais oportunidades de aprendizagem.

Assim, e de acordo com o nosso primeiro objetivo, podemos verificar que as **estratégias aplicadas na expressão plástica na intervenção com a criança com Síndrome de Down**, proporcionaram à criança liberdade para se exprimir, para comunicar e até para se socializar com os seus pares. Ao longo do processo a criança foi capaz de apreender informações que posteriormente transmitiu aos demais.

As estratégias aplicadas em expressão plástica são sempre promotoras de motivação e incentivo, estimulação da atenção e, ao usá-las, estamos a permitir que as crianças consigam exprimir os seus sentimentos.

Relativamente ao trabalho desenvolvido, diariamente, pela professora Titular de Turma e pela professora de Educação Especial, verificámos que começaram a usar estratégias em que recorriam à expressão plástica, pois consideram-na uma mais-valia para a aprendizagem da aluna com SD. Referiram ainda que, para a aquisição de aprendizagens, de outras áreas curriculares, a expressão plástica é fundamental. Através das atividades desenvolvidas neste projeto, as docentes perceberam o potencial de desenvolvimento da aluna com SD e referiram a vontade de continuarem a utilizar a expressão plástica como motivação para despertar o seu interesse e curiosidade, bem como, para sistematizar a aquisição de competências de outras áreas, como o caso do português e da matemática. As duas professoras consideram as expressões artísticas como um recurso benéfico, impulsionador e facilitador de aprendizagens.

No que concerne ao objetivo, **Observar o desenvolvimento da motricidade fina na criança com Síndrome de Down**, foi patente que a criança revelava bastantes dificuldades na

motricidade fina, em cortar, em dobrar, em manusear vários materiais, devido às suas mãos serem bastante pequenas. A nossa aluna no início do projeto não conseguia cortar um papel pelo contorno, ela rasgava-o, mas com a adaptação de outras estratégias, bem como a utilização de uma tesoura apropriada ao seu problema, a aluna no final da nossa intervenção era uma criança autónoma e já conseguia utilizar a tesoura sem rasgar a folha.

Observou-se um desenvolvimento significativo a nível da motricidade fina, nomeadamente na utilização do pincel e do lápis de cor. No início a aluna nem conseguia segurar o pincel corretamente, mas com persistência, motivação e incentivo da nossa parte a aluna conseguiu desenvolver-se nesse campo.

Em suma, a criança revelou sensibilidade e autoconfiança o que permitiu o seu envolvimento nas atividades e a diminuição das suas dificuldades de aprendizagem.

No que se refere ao facto de **as atividades de expressão plástica desenvolverem a comunicação, a criatividade e a socialização da criança com SD**, e, de acordo com Read (2007/1943) “a arte mostra ser um espaço requintado e rico, por vezes desaproveitado, que em muito pode ajudar a promover as áreas em défice relacionadas com a competência comunicativa da criança, que estão interligadas com a capacidade de transmitir e compreender significados e emoções”. Observou-se na sétima atividade que a aluna consegue, a partir de diversas leituras de um texto, reproduzir o que ouviu usando a sua criatividade de uma forma livre e espontânea.

Relativamente à **importância da expressão plástica na inclusão e no desenvolvimento da criança no contexto sala de aula**, salientamos que

“A produção artística deve ser considerada sob a perspetiva da diversidade, propiciando a inclusão social, compreendida como abandono, paradigma da igualdade e da transformação da diversidade em singularidade, de rutura com a hierarquia, com a classificação segregacionista dos níveis cognitivos e demais deficiências, que busca não o tratamento especial, mas o singular e criativo. Nesse sentido, representam a possibilidade ilimitada de perceções do mundo e podem fugir ao sistemático, ao convencional, ao normal, ao modelo instituído, pois o que faz a diferença é o olhar que se tem para a diversidade” (Loureiro, 2003, pág.13).

Através da expressão plástica as crianças com Síndrome de Down desenvolvem-se mais rapidamente na medida em que estão mais motivadas para a aprendizagem, as atividades são propícias à sua inclusão nos grupos/turma, são atividades lúdicas de carácter livre, onde podem trabalhar a pares e cooperarem uns com os outros.

Para além da expressão plástica o professor também tem um papel muito importante na inclusão destes alunos, cabe ao professor adaptar as suas estratégias de ensino e aprendizagem

às necessidades das crianças com Síndrome de Down, tem que haver também uma boa inter-relação entre professor- aluno para que o professor perceba de imediato se o aluno está ou não a ser excluído pelos colegas.

Durante a implementação do nosso projeto de intervenção, verificou-se que a expressão plástica teve um papel preponderante no desenvolvimento da Maria, a aluna começou um pouco inibida, mas com o decorrer das atividades e com o incentivo dos colegas, incluiu-se perfeitamente nas atividades tornando-se uma criança muito mais participativa e sociável com os colegas que tinha menos confiança.

Por último, relativamente aos **benefícios da expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo**, podemos afirmar que através da expressão plástica a criança desenvolve:

- alegria e prazer de trabalhar nesta área e em outras áreas;
- aprendizagens e consolida conhecimentos;
- a sua capacidade de memorização;
- a sua autonomia;
- a destreza manual, a motricidade [praxia] fina, a lateralidade, a noção espacial, a coordenação visual e motora;
- a comunicação, a capacidade de transmitir o que quer e o que sente;

E, para além disso, é potenciado um bom ambiente de sala de aula, mais inclusivo, promotor de trabalho a pares e de grupo.

Podemos dizer que ainda há muito trabalho e muitas outras questões por responder, mas só trabalhando diariamente com crianças com Síndrome de Down é que estaremos à altura de as poder responder.

Para concluir, gostaríamos de salientar que para intervir com crianças com Síndrome de Down não devemos ter em conta só as suas dificuldades, mas sim as suas capacidades, quando estimuladas e motivadas, estas crianças executam trabalhos fantásticos com uma criatividade inimaginável.

Na intervenção com estas crianças é importante tentar percebê-las, tentar sentir o que estão a sentir e ajudar a que não se sintam diferentes das outras crianças, pois também elas são capazes de fazer o que os outros colegas fazem.

Assim sendo e focalizando-nos nas nossas palavras-chave podemos concluir que este trabalho de intervenção na área da Expressão Plástica promoveu o desenvolvimento da Maria, e seria importante ser-lhe dada continuidade, no sentido de apoiar as necessidades educativas

especiais que a aluna apresenta. Consideramos que esta poderia ser uma forma alternativa de intervenção que poderia dar mais frutos do que usar o método de ensino convencional, opta-se pelo método em que a criança se sinta feliz, trabalhe a autoestima e consiga atingir os objetivos traçados no seu CEI.

Quanto à inclusão, no nosso ponto de vista, este projeto foi um meio em que as crianças não se discriminaram, é um meio de partilha de conhecimentos, de aprendizagens, que levaram com que a Maria adquirisse alguns saberes que até ao momento não tinha adquirido, talvez devido ao receio de se expor e lidar com os colegas. Foi bom ver o brilho nos olhos da Maria quando eu chegava para dar a aula, e ouvir: o que eu e os colegas vamos fazer hoje, foi gratificante ver a partilha de materiais entre eles, o elogiar o trabalho da colega.

Como perspetivas futuras, esperamos que as docentes, se conseguirem dar continuidade ao nosso projeto, o façam para que a aluna se sinta feliz no espaço escolar que frequenta e sinta motivação pelos conteúdos abordados, bem como dar conhecimento a outros colegas para que se ponha em prática noutros contextos educativos a utilização da expressão plástica como meio para estimular o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albarello, L, Digneffe, F., Hiernaux, J.P., Maroy, C., Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições Asa.

American Psychiatric Association (2013). *DSM V- Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*, 5ª edição. São Paulo: Artmed Editora Ltda

Baptista, S. (2012). *Benefícios das expressões artísticas numa criança do 1º ciclo com síndrome de asperger*. Tese de Mestrado. ESEAG

Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação* (3ªed.). Lisboa: Gradiva

Breia, G., Chaves de Almeida, I., Colôa, J. (2004) *Conceitos e práticas em Intervenção Precoce*. Lisboa: Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Carvalho, P. (2001). *Nascem por ano 150 crianças com "Síndrome de Down" em Portugal*.

Correia, L. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais – um guia para educadores e professores*. 2ª Edição. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais*. In L. M. Correia (Ed.), *Alunos com necessidades educativas especiais na classe regular* (pág. 45-70). Porto: Porto editora.

Cruz, E.F. (2010). *Caracterização do stress parental de mães de crianças com Síndrome de Down*. Tese de Mestrado. Faculdade de Psicologia. Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/1898>

Cunha, A. E. (2008). *Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). *The discipline and practice of qualitative research*. In. N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (Second Edition) (pp.1-28). London: Sage Publications.

Departamento de Educação Básica (2004), *Organização Curricular e programas do Ensino Básico* <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocp1c> acedido em 3 de fevereiro 2017

Dias, C. & Morais, J (2004) *Interacção em sala de aula: Observação e análise*. *Revista Referência*, 11, 40-58.

Dias, J. P.D.S.R. (2012). *O papel do educador na inclusão da criança com Síndrome de Down no Jardim de Infância*. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação

Almeida Garret. Lisboa. consultado em 26/05/2017.  
[recil.grupolusofona.pt/.../handle/.../Joana%20Dias%20-Dissertação.%20ESEAG.2012](http://recil.grupolusofona.pt/.../handle/.../Joana%20Dias%20-Dissertação.%20ESEAG.2012)

Dooley, L. M. (2002). *Case Study Research and Theory Building*. *Advances in Developing Human Resources*(4), 335-354.

Esteves, L. M. (2012). *Envolvimento de uma criança com Síndrome de Down em contexto inclusivo e em contexto de educação especial*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real. <http://hdl.handle.net/10348/2823>

Fernandes, A.R.A.C. (2012). *Um novo olhar sobre jovens com Síndrome de Down: A percepção de jovens e seus pais acerca do suporte familiar e social* Dissertação de Mestrado. ISPA – Instituto Universitário. <http://hdl.handle.net/10400.12/2600>

Ferreira, F.D. (2012). *O computador na aprendizagem da leitura em crianças com Síndrome de Down*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto. <http://hdl.handle.net/10284/3611>

Ferreira, P. (2009). *O espírito das coisas: um estudo sobre assemblage infantil*. Dissertação de mestrado. São Paulo. FE/USP,

Fonseca, M.M.L.B. (2012). *Os desafios da inclusão de alunos com Síndrome de Down*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação <http://hdl.handle.net/10400.21/2485>

Giannotti, S.(2008). *Dar forma é formar-se: processos criativos na arte e na infância*. Dissertação de mestrado. São Paulo, FE/USP.

Gonçalves, C. J.; Antônio, D. A. (2007). As múltiplas linguagens no cotidiano das crianças. *Revista Zero a Seis*, nº 16, 116-126.

GS Assessoria Académica, (s.d.) *Pré-projeto* <http://preprojetogsassessoria.blogspot.pt/> acedido em 3 fevereiro de 2017

---

<https://www.publico.pt/sociedade/jornal/nascem-por-ano-150-criancas-com-sindrome-de-down-em-portugal-165749> acedido em 12 de janeiro de 2017

Janesick, V. J. (2000). The choreography of qualitative research design – minuets, improvisation and crystallization. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (Second Edition) (pp.479-400). London: Sage Publications.

Jiménez, R. (1997). A Deficiência Mental. In R. Bautista (org), *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro de 1986. Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Lopes, M. Celeste. Leal Sousa. (1997). *A Educação Especial em Portugal*. Braga: Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente

Loureiro, J. J. P. (2003). A estética de uma ética sem barreiras. In *Educação, Arte, Inclusão*. Cadernos de Texto 3. Programa de arte sem barreiras. Rio de Janeiro: FUNARTE.

Lowenfeld, V. (1979). *A criança e sua arte*. São Paulo. Editora Mestre Jou

Madureira, I. (2005). Avaliação Pedagógica: Processos de identificação de necessidades educativas especiais. In I. Sim-Sim (ed.). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editores.

Martins, A., Fernandes, A. & Palha, M. (2000). Síndrome de Asperger - revisão teórica. *Acta Pediátrica Portuguesa*, 1, (31), 47-53.

Ministério da Educação, (s.d.), Organização curricular e programas do 1º ciclo do ensino básico, <http://www.dge.mec.pt/expressoes-artisticas-e-fisico-motoras> acedido em 20 de janeiro de 2017

Moniz Pereira, L. (1993) Necessidades Educativas Especiais. *in necessidadesees.blogspot.pt/*. acedido em 15 de maio de 2017

Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula – um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

Niza, S. (1996). *Necessidades especiais de educação: da exclusão à inclusão na escola*. Lisboa: Inovação.

Ostrower, F. (1996). *Criatividade e Processos de Criação*. 11ª Edição, Petropolis: Editora Vozes.

Pereira, F. (1998). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Pereira, J.F.C.G. (2009). *Obesidade na Síndrome de Down*. Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação. Universidade do Porto.

Pimentel, A.C.S. (2011). *Inclusão de crianças com Trissomia 21 no ensino regular*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garret. Lisboa. [recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1477/tese%20de%20mestrado.pdf](http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1477/tese%20de%20mestrado.pdf)

Porter, Gordon L. (2004) *Meeting the challenge: inclusion and diversity in Canadian schools. Exceptional Children Education*.

---

Portugal. Departamento de Educação Básica (2001). *Reorganização curricular do ensino básico. Princípios, medidas e implicações*. Lisboa.

Portugal. Ministério da Educação (2008). Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro

Portugal. Ministério da Educação, CURRÍCULO NACIONAL DO ENSINO BÁSICO – Competências Essenciais e Programas. (2011). Lisboa.

---

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramírez, A. (1994). “*Epistemologia de la educación especial*. In Molina Garcia, S., *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. (pág. 15-32). Alcoy: Marfil.
- Read, H. (2007). *Educação pela arte* [1ª edição, 1943]. Lisboa: Edições 70.
- Relvas, P. (2000). *O Ciclo Vital da Família*. Porto: Edições Afrontamento.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte e a arte da infância*. Porto: Edições ASA.
- Rodrigues, D. (2003). Educação inclusiva – As boas e as más notícias. In D. RODRIGUES. (org.) (2003). *Perspetivas sobre a inclusão: Da Educação à Sociedade* (92 –100). Porto: Porto Editora.
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sampaio, D. e Gameiro, J. (1998). *Terapia Familiar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sampedro, M., Blasco, G., & Hernández, A. (1997). A criança com Síndrome de Down. In Bautista R., *Necessidades Educativas Especiais* (pp.225-248). Lisboa: Dinalivro.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sánchez, P. A. (2005). *Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI*. Revista da educação especial. Brasília.1, ( 1), p.7-18
- Santiago, Fabiana *et al.* (1997) *Síndrome de Down*. Disponível em: <http://www.brazcubas.br/professores/sdamy/mubc02.html> acedido em: 20/05/2017.
- Santos, A. (2000). *Breve retrospectiva do movimento da Educação pela Arte em Portugal*. In Vários pp.59-73. *Educação pela arte. Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. Lisboa: Livros Horizonte
- Santos, A.S. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte
- Santos, C.C.L.R. (2009). *Inclusão escolar de crianças com trissomia 21: atitudes de alunos*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da universidade do Algarve. Faro. Acedido em 14 junho, 2017, <http://hdl.handle.net/10400.1/535>
- Seraceno, C. (1998). *Sociologia da Família*. Lisboa: Edição Estampa.
- Serapioni, M. (2000). *Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração*. *Ciências da Saúde Colectiva*, 5(1), 187-192. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/csc/v5n1/7089.pdf> acedido a 14 de fevereiro de 2016
- Serrano, A. M. (2007). *Redes sociais de apoio e sua relevância para a intervenção precoce*. Porto: Porto Editora, Lda.

Silveira, A. C. F. (2012). *Síndrome de Down – educação diferenciada*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garret. <http://hdl.handle.net/10437/3243>

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: 3º volume*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, L. (1998). *Crianças (Con)Fundidas Entre A Escola E A Família: Uma Perspectiva Sistémica Para Alunos Com Necessidades Educativas Especiais*. Coleção CIDIne. Porto Editora.

Sousa, M. (s.d.) *Necessidades Educativas Especiais*, in <http://mdsousa.no.sapo.pt/nee.htm> acedido em 20 de janeiro de 2017

Sousa, M.M.C. (2012). *O papel da família e da escola no apoio às crianças com Trissomia 21*. Tese de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/11224>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Tavares, S. M. S. (2012). *Transição para a Vida Ativa de Jovens com Deficiência Mental*. Tese de Mestrado. ESE João de Deus. [http://docplayer.com.br/6997102-Transicao-para-a-vida-ativa-de-jovens-com-deficiencia-mental.html#show\\_full\\_text](http://docplayer.com.br/6997102-Transicao-para-a-vida-ativa-de-jovens-com-deficiencia-mental.html#show_full_text) acedido em 20/03/2017

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais: acesso e qualidade*. Salamanca: Edições do Instituto de Inovação Educacional.

---

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

A expressão plástica no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down no 1º ciclo do Ensino Básico: Que Benefícios?

## **ANEXOS**

## ANEXO I



### **CONSENTIMENTO INFORMADO**

Exmo Sr. Diretor

Eu, Patrícia Alexandra Trindade Candeias, mestranda do Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, no âmbito da realização da dissertação para obtenção do grau académico, pretendo estudar a importância da expressão plástica em crianças com Síndrome de Down.

Assim, solicito a sua autorização para, a realização deste estudo no vosso agrupamento, na turma onde está inserida a criança, e para a realização de entrevistas junto das docentes que acompanham a criança, bem como da análise de documentos referentes á criança, para complementar o estudo (nomeadamente o dossier individual do aluno, o programa Educativo Individual, registo de avaliação) e ainda para a realização atividades de expressão plástica com a aluna.

Simultaneamente à entrega deste documento foi também enviado um pedido de consentimento informado para a família da aluna em questão e aos docentes da mesma.

Todos os dados obtidos serão apenas para fins académicos, salvaguardando o anonimato e privacidade da aluna e dos docentes.

Caso necessite de qualquer esclarecimento, não hesite em contactar-me.

Agradeço a sua atenção, fico ao dispor para qualquer informação considerada necessária.

Patrícia Baptista (Professora do 1º ciclo e 2º ciclo EV; ET) patyprof@msn.com – 962628168



**Instituto Politécnico de Portalegre**  
**Escola Superior de Educação Ciências Sociais**

**CONSENTIMENTO INFORMADO**

Exmo(a) Sr(a) Encarregado de Educação

Eu, Patrícia Alexandra Trindade Candeias Baptista, mestranda do Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, no âmbito da dissertação para obtenção do grau académico, pretendo estudar a importância da expressão plástica em crianças com Síndrome de Down.

Assim, solicito a sua autorização para realização de uma entrevista. Peço ainda, autorização para a realização de atividades no âmbito da expressão plástica a realizar com a sua educanda.

Todos os dados obtidos serão usados apenas para fins académicos, salvaguardando o anonimato e a privacidade da criança e da família.

Caso necessite de qualquer esclarecimento, não hesite em contactar-me.

Agradeço a sua atenção,

Patrícia Baptista (Professora do 1º ciclo e 2º ciclo EV; ET) patyprof@msn.com – 962628168



## Assinatura do Consentimento Informado, Livre e Esclarecido

Li o presente documento e estou consciente do que esperar quanto à minha participação no estudo em questão. Tive a oportunidade de colocar todas as questões e as respostas esclareceram todas as minhas dúvidas. Assim, aceito voluntariamente participar neste estudo. Foi-me dada uma cópia deste documento.

---

Nome do participante

Assinatura do participante

---

Data

### Investigador

Os aspetos mais importantes deste estudo foram explicados ao participante ou ao seu representante, antes de solicitar a sua assinatura. Uma cópia deste documento ser-lhe-á fornecida.

Patrícia Alexandra Trindade Candeias Baptista

---

Nome da pessoa que obtém o consentimento

Assinatura da pessoa que obtém o consentimento

---

Data

**CONSENTIMENTO INFORMADO**

Exmos(as) Sr(as) Professora Titular e Professoras de Educação Especial

-

Eu, Patrícia Alexandra Trindade Candeias Baptista, mestranda do Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre, no âmbito da dissertação para obtenção do grau académico, pretendo estudar a importância da expressão plástica em crianças com Síndrome de Down.

Assim, solicito a vossa colaboração para realização de uma entrevista. Peço ainda, autorização para a realização de atividades no âmbito da expressão plástica a realizar com a criança e seus colegas.

Todos os dados obtidos serão usados apenas para fins académicos, salvaguardando o anonimato e privacidade dos alunos e das docentes.

Caso necessite de qualquer esclarecimento, não hesite em contactar-me.

Agradeço a sua atenção,

Patrícia Baptista (Professora do 1º ciclo e 2º ciclo EV; ET) patyprof@msn.com – 962628168

-

## Assinatura do Consentimento Informado, Livre e Esclarecido

Li o presente documento e estou consciente do que esperar quanto à minha participação no estudo em questão. Tive a oportunidade de colocar todas as questões e as respostas esclareceram todas as minhas dúvidas. Assim, aceito voluntariamente participar neste estudo. Foi-me dada uma cópia deste documento.

---

Nome do participante

Assinatura do participante

Data

Investigador

Os aspetos mais importantes deste estudo foram explicados ao participante ou ao seu representante, antes de solicitar a sua assinatura. Uma cópia deste documento ser-lhe-á fornecida.

---

Patrícia Alexandra Trindade Candeias Baptista

Nome da pessoa que obtém o consentimento

Assinatura da pessoa que obtém o

## ANEXO II – Entrevista à titular de turma/ Professora de Educação Especial.



A entrevista destina-se a desenvolver uma pesquisa para a realização de uma dissertação no Mestrado em Educação Especial domínio Cognitivo- Motor

As informações obtidas serão salvaguardadas pelo anonimato.

Esta entrevista tem como objetivos:

- Perceber qual o tipo de dificuldades que uma criança com Síndrome de Down apresenta.
- Perceber qual o contributo que a Expressão Plástica pode dar para o desenvolvimento e aprendizagens da criança com Síndrome de Down.
- Perceber se a Expressão plástica está diretamente ligada ao desenvolvimento da motricidade fina na criança do estudo de caso.
- Verificar se as atividades de Expressão Plástica promovem o desenvolvimento da comunicação, criatividade e sociabilização da criança com Síndrome de Down.
- Apurar a importância da Expressão Plástica, na inclusão e no desenvolvimento da criança, no contexto de sala de aula.
- Sensibilizar os professores para as aprendizagens académicas através da Expressão Plástica.
- Sensibilizar os professores para a importância da Expressão Plástica para o desenvolvimento de competências em alunos com Síndrome de Down.

## Guião de Entrevista à titular de turma/ Professora de Educação Especial.

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Sexo: \_\_\_\_\_

3. Qual a sua Formação Académica inicial Especializada.

---

4. Possui formação especializada noutra área? Se sim, em que área?

---

---

5. Tempo de serviço na Formação Inicial Especializada da \_\_\_\_\_

6. Tempo de serviço total em Educação Especial \_\_\_\_\_

7. Que tipo de dificuldades apresenta a criança com Síndrome de Down?

---

---

---

---

---

---

---

---

**8.** Que contributo atribuí à Expressão Plástica para o desenvolvimento das aprendizagens e crianças com síndrome Down?

---

---

**9.** Qual a sua visão acerca da importância da Expressão Plástica no desenvolvimento geral das crianças?

---

---

---

---

---

---

---

---

**10.** Na sua opinião as atividades artísticas desenvolvem a comunicação, a criatividade e a socialização de crianças com dificuldade de aprendizagem?

---

---

---

---

---

---

---

**11.** Vê alguma importância nas estratégias aplicadas na Expressão Plástica para a evolução nas aprendizagens numa criança com Síndrome de Down?

---

---

---

---

---

---

---

**12.** Na sua opinião, hoje em dia realizam-se as mesmas atividades na Expressão Plástica que se realizavam, por exemplo há 10 anos atrás? Porquê? Quais as grandes diferenças?

---

---

---

---

---

---

---

---

**13.** Na sua opinião, a organização do espaço de que dispõe para a realização da Expressão Plástica tem influência na aprendizagem das crianças? Porquê?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**14.** Sente necessidade de ajustar o espaço para melhor desenvolvimento das atividades relativas à área da Expressão Plástica? E em relação às crianças com Síndrome de Down?

---

---

---

---

---

---

---

---

**15.** Que limitações sente e como as soluciona?

---

---

---

---

---

---

Muito obrigada pela sua colaboração!