

Refletindo sobre a Prática Pedagógica do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º CEB. A Maleta Pedagógica ProLearn4ALL e a sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência – um estudo com alunos do 3.º ano de escolaridade.

Relatório de Prática Supervisionada

Luís António Matias de Sousa Paulo

Trabalho realizado sob a orientação de

Susana Alexandre dos Reis

Leiria, setembro de 2022

Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º CEB

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## **INTERVENIENTES NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Professor Doutor Hugo Alexandre Lopes Menino – Professor supervisor da Prática  
Pedagógica do 1.º CEB I e II

Professora Doutora Susana Alexandre dos Reis – Professora supervisora Prática  
Pedagógica do 2.º CEB I e II

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais por todo o apoio e paciência ao longo destes anos. Obrigado por tudo o que me deram que me fez chegar a este ponto.

Aos meus irmãos por todos os ensinamentos, por toda a força, confiança e orgulho demonstrados para comigo.

À restante família e amigos que me acompanham desde sempre e por todos os momentos partilhados que me permitiram ser o ser humano que sou hoje.

Aos meus colegas de licenciatura e mestrado por todas as gargalhadas que nos forneceram momentos de alívio e decompressão. Um agradecimento especial à Diana, à Ana Lúcia e à Mariana por toda a ajuda e apoio, sem vocês tudo era ainda mais difícil.

À professora Susana Reis e ao professor Hugo Menino pelo acompanhamento incansável, compreensão e ajuda ao longo das práticas pedagógicas e na confeção deste relatório.

Às Professoras cooperantes por abrirem as salas delas e me proporcionarem momentos de aprendizagem que me moldaram enquanto professor.

Por último a todos os alunos com quem tive oportunidade de partilhar momentos, ideias e aprendizagens e proporcionaram a alegria necessária para percorrer todo este caminho.

## RESUMO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada surge no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico encontrando-se dividido em duas dimensões, a dimensão reflexiva e a dimensão investigativa.

A dimensão reflexiva engloba reflexões que transmitem as experiências vivenciadas ao longo de dois anos nos diferentes contextos de prática pedagógica de forma crítica e fundamentada. As reflexões encontram-se divididas em ciclos de ensino e em referentes que refletem as dificuldades e aprendizagens adquiridas ao longo do tempo.

A dimensão investigativa foca-se num recurso pedagógico: a maleta pedagógica ProLearn4ALL. Assim, procurou-se compreender a influência da utilização deste recurso na sensibilização de alunos do 3.º ano do 1.º CEB para a inclusão de pessoas com deficiência, identificando-se as suas conceções sobre a deficiência, antes e após a implementação da maleta. De natureza qualitativa, o estudo de caso, assentou na recolha de dados tendo por base duas entrevistas em momentos distintos, um antes e outro após a implementação das tarefas da maleta. Os resultados obtidos parecem demonstrar a eficácia da maleta pedagógica ProLearn4ALL na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

### **Palavras-chave**

Deficiência, Inclusão, Práticas Pedagógicas, Reflexão, Sensibilização.

## ABSTRACT

This supervised teaching report comes from the scope of the master's in teaching of the 1<sup>st</sup> CEB and of mathematics and the natural sciences in the 2<sup>nd</sup> CEB and it's divided into two dimensions, the reflective dimension, and the investigative dimension.

The reflexive dimension includes reflections that report the experiences lived over two years in the different contexts of pedagogical practice in a critical and grounded way. The reflections are subdivided into teaching cycles and referents that reflect the difficulties and learning acquired over the time.

The investigative dimension focuses on a pedagogical resource: the ProLearn4ALL pedagogical bag. Therefore, the researcher sought to understand the influence of the use of this resource in raising the awareness of students in the 3<sup>rd</sup> grade of the 1<sup>st</sup> CEB for the inclusion of people with disabilities, identifying their conceptions about the disabilities, before and after the implementation of the pedagogical bag. This study, of qualitative nature, was based on data collection based on two interviews at different times, one before and one after the implementation of the briefcase tasks. The results obtained seem to demonstrate the effectiveness of the ProLearn4ALL pedagogical bag in raising awareness of the inclusion of people with disabilities.

### **Keywords**

Deficiency, Inclusion, Pedagogical Practice, Reflection Awareness

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract.....	v
Índice Geral .....	vi
Índice de Figuras .....	x
Introdução.....	1
1. Dimensão Reflexiva .....	3
1.1. Reflexão de prática pedagógica I – 1.º CEB.....	3
1.1.1 Observação – foco para a aprendizagem .....	4
1.1.2. Planificação – mais do que uma ferramenta de auxílio .....	6
1.1.3. Intervenção – agir partilhado.....	9
1.2. Reflexão de prática pedagógica II – 1.º CEB .....	13
1.2.1. Gestão do currículo centrado nos interesses dos alunos.....	14
1.2.2. Relações afetivas no agir pedagógico com regulação de comportamentos na ação educativa.....	18
2. Reflexão de prática pedagógica I e II – 2.º CEB .....	21
2.1. Ensino exploratório de matemática: Papel do professor e do aluno.....	21
2.2. Atividades Práticas de Ensino e Aprendizagem das Ciências .....	26
2.3. Avaliação formativa dos alunos .....	29
II – Dimensão investigativa.....	33
1. Introdução.....	33
1.1. Contextualização.....	33
1.2. Questão e Objetivos do Estudo .....	34
1.3. Pertinência do Estudo .....	35

2.	Enquadramento Teórico .....	37
2.1	Inclusão e Deficiência.....	37
2.2.	Conceções sobre a deficiência.....	39
2.2	Maleta Pedagógica ProLearn4ALL .....	41
3.	Metodologia.....	47
3.1.	Natureza do estudo .....	47
3.2.	Caracterização dos participantes e contexto de intervenção .....	48
3.3.	Plano de intervenção.....	48
3.3.1.	Sequência de Atividades.....	49
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	51
3.5.	Tratamento e análise de dados.....	54
4.	Apresentação e discussão de resultados .....	56
4.1	Conceções dos alunos acerca de deficiência evidentes no desenho e da sua descrição .....	56
4.2	Conceções dos alunos acerca da aceitação da diferença antes e após a implementação da maleta pedagógica prolearn4all.....	60
4.3	Perceções dos alunos acerca da maleta pedagógica e da sensibilização para a Inclusão de Pessoas com Deficiência .....	67
5.	Conclusões.....	75
5.1	Principais conclusões.....	75
5.2	Limitações do Estudo .....	76
5.3	Sugestões para futuras investigações.....	76
	Conclusões.....	78
	Bibliografia.....	79
	ANEXOS .....	82
	Anexo1– Planificações .....	1
	Anexo 2 – Guião de entrevista .....	7
	Anexo 2.1 – Guião da Entrevista Pré-Intervenção .....	7

Anexo 2.2 – Guião da Entrevista Pós-Intervenção.....	11
Anexo 3 – Tabelas de análise de dados .....	12
Anexo 3.1. – Tabela de Análise dos Desenhos.....	12
Anexo 3.2. – Tabela de análise da entrevista pré-intervenção .....	16
Anexo 3.3. – Tabela de análise da entrevista pós-intervenção .....	29
Anexos 4 – Transcrições das Entrevistas .....	38
Anexo 4.1. – Primeira Entrevistas do Aluno 1 .....	38
Anexo 4.2. – Segunda Entrevista do Aluno 1.....	40
Anexo 4.3. – Primeira Entrevista do Aluno 2.....	42
Anexo 4.4. – Segunda Entrevista do Aluno 2.....	45
Anexo 4.5. – Primeira Entrevista do Aluno 3.....	47
Anexo 4.6. – Segunda Entrevista do Aluno 3.....	49
Anexo 4.7. – Primeira Entrevista do Aluno 4.....	50
Anexo 4.8. – Segunda Entrevista do Aluno 4.....	52
Anexo 4.9. – Primeira Entrevista do Aluno 5.....	54
Anexo 4.10. – Segunda Entrevista do Aluno 5.....	56
Anexo 4.11. – Primeira Entrevista do Aluno 6.....	58
Anexo 4.12. – Segunda Entrevista do Aluno 6.....	60
Anexo 4.13. – Primeira Entrevista do Aluno 7.....	62
Anexo 4.14. – Segunda Entrevista do Aluno 7.....	64
Anexo 4.15. – Primeira Entrevista do Aluno 8.....	66
Anexo 4.16. – Segunda Entrevista do Aluno 8.....	68
Anexo 4.17. – Primeira Entrevista do Aluno 9.....	70
Anexo 4.18. – Segunda Entrevista do Aluno 9.....	72
Anexo 4.19. – Primeira Entrevista do Aluno 10.....	74
Anexo 4.20. – Segunda Entrevista do Aluno 10.....	76
Anexo 4.21. – Primeira Entrevista do Aluno 11.....	77

Anexo 4.22. – Segunda Entrevista do Aluno 11.....	79
Anexo 5 .....	82
Anexo 5.1. – Desenhos do Aluno 1 .....	82
Anexo 5.2. – Desenhos do Aluno 2 .....	83
Anexo 5.3. – Desenhos do Aluno 3 .....	84
Anexo 5.4. – Desenhos do Aluno 4 .....	85
Anexo 5.5. – Desenhos do Aluno 5 .....	86
Anexo 5.6. – Desenhos do Aluno 6 .....	87
Anexo 5.7. – Desenhos do Aluno 7 .....	88
Anexo 5.8. – Desenhos do Aluno 8 .....	89
Anexo 5.9. – Desenhos do Aluno 9 .....	90
Anexo 5.10. – Desenhos do Aluno 10 .....	91
Anexo 5.11. – Desenhos do Aluno 11 .....	92

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Exterior da Maleta pedagógica ProLearn4ALL.....	43
Figura 2: Harmónios de apresentação das personagens da maleta pedagógica.....	43
Figura 3: Cartas do Jogo “Viva, Valentim!” .....	44
Figura 4: Alunos a observarem o tabuleiro do jogo "Procura, Pedro!" .....	44
Figura 5: Material utilizado no jogo "Orienta, Óscar!" .....	45
Figura 6: Alunos a realizar a atividade “Super, Sofia!” .....	45
Figura 7: Imagens do livro com a história final .....	46
Figura 8: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Procura, Pedro!” .....	49
Figura 9: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Orienta, Oscar!” .....	50
Figura 10: Alunos a realizar a tarefa adicional da atividade “Orienta, Óscar!” .....	50
Figura 11: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Super, Sofia!” .....	50
Figura 12: Exemplo de folha de registo pós-atividade .....	51
Figura 13: Deseho do aluno 7 antes da implementação da Maleta Pedagógica .....	55
Figura 14: Deseho do aluno 4 antes da implementação da Maleta Pedagógica .....	56
Figura 15: Deseho do aluno 9 após a implementação da Maleta Pedagógica.....	56
Figura 16: Deseho do aluno 3 após a implementação da Maleta Pedagógica.....	50



## INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Este aborda os acontecimentos da Prática Pedagógica do Mestrado decorrida entre os anos letivos de 2018-2019 e 2019-2020, sendo que a investigação foi realizada no ano letivo de 2020-2021. O presente relatório encontra-se dividido em duas dimensões: a dimensão reflexiva e a dimensão investigativa.

A dimensão reflexiva aborda os acontecimentos passados nos diferentes contextos de Prática Pedagógica onde se procura refletir de forma crítica e fundamentada sobre o caminho percorrido para a construção do meu caminho pessoal enquanto professor. Esta dimensão está dividida em três capítulos, a *Reflexão de Prática Pedagógica I – 1.º CEB*; a *Reflexão de Prática Pedagógica II – 1.º CEB*, onde transpareço os acontecimentos passados ao longo do ano letivo de 2018/2019, e a *Reflexão de Prática Pedagógica I e II – 2.º CEB*, em que ambas as práticas foram realizadas no mesmo contexto com as mesmas turmas, o que me fez inserir os dois semestres num só capítulo. A dimensão reflexiva também procura mostrar alguns pontos de reflexão sobre a prática pedagógica enumerando aspetos do professor que anseio ser. Anseio ser um professor compreensível, atento, reflexivo e inovador, procurando ir sempre mais além à procura de conhecimentos que possam ajudar os meus alunos a alcançar os seus objetivos, para que possam ser cidadãos críticos na sociedade, munindo-se de competências para o ser. De facto, a reflexão sobre a prática apresentada neste relatório mostra-me que quero ser um professor que ouve os seus alunos e que os tenta entender podendo em conjunto alcançar o sucesso de ambas as partes.

Na dimensão investigativa é apresentado um estudo de caso com uma turma do 3.º ano do 1.º CEB. Este estudo não foi realizado em nenhuma das práticas pedagógicas, uma vez que após o término das mesmas ainda não tinha procedido com a recolha de dados. Também devido à situação pandémica vivida na última prática pedagógica de 2.º CEB foi impossível recolher dados junto dos alunos, uma vez que não me foi proporcionado contacto com os mesmos. Ademais, confesso que foi difícil para mim agir como professor e investigador e por essa razão, arrastei por demasiadas vezes a decisão de

implementar um estudo durante a minha prática, aspeto que no futuro pretendo melhorar, de forma a olhar para o professor como o próprio investigador. Contudo, foi-me dada a possibilidade de realizar a investigação com uma turma do 3.º ano, com a qual já tinha desenvolvido a minha prática pedagógica do 1.º CEB. Tendo por base este contexto explicitado, a investigação incide sobre a Maleta Pedagógica ProLearn4ALL e tenta perceber quais os contributos da mesma na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência, procurando identificar, compreender e refletir sobre as ideias dos alunos sobre a deficiência. Esta investigação encontra-se dividida em cinco secções: Introdução, onde se apresenta a questão e os objetivos do estudo, bem como a sua pertinência; o Enquadramento Teórico, que inclui os pilares teóricos que serviram de sustentação para a investigação; a Metodologia de Investigação onde se explicitam as opções metodológicas adotadas neste estudo de caso; a Apresentação, análise e discussão dos dados, tendo por base a resposta à questão de investigação; e as Conclusões onde se sistematiza as respostas encontradas, as limitações do estudo e se sugerem possíveis futuras investigações. Esta dimensão investigativa despertou em mim o desejo de ser um professor inclusivo, paciente e rigoroso não só com os alunos, mas também comigo, pronto a enfrentar novos desafios e a superar-me todos os dias, emergindo um novo olhar sobre a investigação sobre a própria prática e do papel do professor como investigador.

# 1. DIMENSÃO REFLEXIVA

## 1.1. REFLEXÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA I – 1.º CEB

A seguinte reflexão *diz* respeito à unidade curricular de Prática Pedagógica do 1.º CEB I onde realizei a minha intervenção numa instituição pública com uma turma de 1.º ano de escolaridade.

“Explicar a forma como aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento e descrever as fases pelas quais os professores passam à medida que progridem de professores principiantes a professor eficientes” (Arends, 2008, p. 3) é essencial para uma reflexão e conseqüente aprendizagem. Neste sentido, e tendo como base as aprendizagens que consegui alcançar este semestre, escolhi organizar esta reflexão segundo três referentes: *observação - foco para a aprendizagem; planificação – mais do que uma ferramenta de auxílio; e intervenção – ação partilhada*, uma vez que foram estas as premissas de organização para uma semana completa e bem-sucedida para mim.

Começar a prática pedagógica com o 1.º ano de escolaridade deixou-me bastante satisfeito, uma vez que este representava o ano que a meu ver é essencial e decisivo para o início do percurso académico das crianças. Vejamos um excerto da minha primeira reflexão semanal:

... este é um ano essencial para a construção de saberes e de muitas mudanças para as crianças. Da mesma forma, é o ano onde todas as bases se constroem e onde o professor tem um papel de extrema importância e até decisivo, na integração e motivação das crianças, face ao desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e psicológicas (Reflexão de 18 de setembro de 2018).

Desta forma, pretendo com esta reflexão mostrar o caminho que trilhei ao longo do semestre e dar a conhecer todos os desafios e aprendizagens que adquiri, bem como, efetuar a ponte entre a teórica e a prática de algumas temáticas essenciais para o

processo de formação de um professor. No início da prática pedagógica escrevi na primeira reflexão:

Espero conseguir tirar o melhor proveito desta experiência, e com isto, perceber como se inicia o processo de aquisição da leitura e da escrita, como se promovem aprendizagens significativas na matemática, fomentando o raciocínio e a resolução de problemas, bem como, conseguir trabalhar o estudo do meio a partir do meio envolvente e as expressões na sua totalidade, sempre tendo como foco a interdisciplinaridade e o aluno como primeiro interveniente (Reflexão de 18 de setembro de 2018).

Assim sendo e começando pelo início desta jornada irei passar para o primeiro referente desta reflexão que é a observação.

### *1.1.1 OBSERVAÇÃO – FOCO PARA A APRENDIZAGEM*

Na formação de Professores, os estudantes são confrontados com diversas ferramentas essenciais para a prática docente, uma delas é a observação. Esta assume um papel de realce, uma vez que é essencial para fundamentar comportamentos e atitudes por parte do professor (Estrela, 1994).

Na minha prática letiva dei à observação um lugar de destaque, como um meio para chegar à ação pedagógica, tentando neste período perceber e absorver o máximo de informação para usar como alicerce para a planificação, a intervenção e a avaliação dos alunos e das suas aprendizagens. Estrela (1994) corrobora o enunciado anteriormente ao afirmar que:

“O professor, para poder *intervir* no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão ações consequentes das etapas precedentes” (p. 26). Neste sentido, posso enunciar que conhecer a escola, o meio onde está inserida, a turma e as rotinas diárias da mesma, foram essenciais para dar início à estruturação do trabalho a

desenvolver, bem como para a posterior escolha e formulação de estratégias didático pedagógicas a adotar.

Da mesma forma, a observação permite que o professor tome consciência de si mesmo e das suas ações, uma vez que, a percepção e interpretação de “possíveis desfasamentos entre as intenções e as ações (...) poderão ser a base de uma pedagogia autocorretiva ou de um autoaperfeiçoamento, ao mesmo tempo que permitem controlar a evolução sofrida pelo professor no período de formação” (Estrela, 1994, p. 57).

Desta forma, através de um plano de observação delimitado, usando a recolha documental, a entrevista e a observação participante e tendo como recurso instrumentos previamente construídos tais como, consegui ao longo das semanas recolher inúmeros dados e informações. Vejamos o seguinte registo da minha primeira reflexão semanal:

A metodologia assenta na observação documental, na observação por entrevista e na observação participante, tendo como recurso instrumentos previamente construídos para facilitar e afunilar a informação a ter em conta. Iremos, ao longo das semanas de observação, usar o projeto educativo para reconhecer e perceber o meio em que esta escola está inserida, no entanto, a prioridade do grupo passa por conhecer e absorver o máximo de informações sobre a turma e a forma de agir da professora. Neste sentido, o grupo construiu indicadores para conseguir orientar e organizar a recolha de informação através dos blocos de notas. (Reflexão de 18 de setembro de 2018)

No entanto, aquando da análise dos referidos dados deparei-me com algumas dificuldades que passavam pela falta de objetividade, pela parcialidade e pelo excesso de informação recolhida, querendo observar todos os alunos ao mesmo tempo, dando-me a perceber algumas fragilidades que podem estar inerentes ao processo de observação, nomeadamente em relação aos instrumentos usados e à forma como estes foram construídos. Desta forma, e tendo em mente a importância da fundamentação para as intervenções e elaboração de planificações e tarefas, percebi que deveria ter definido objetivos e critérios que auxiliassem a afunilar a informação a recolher e com isto atingir a objetividade necessária bem como deveria ter construído diferentes instrumentos ou com objetivos mais bem definidos. Estrela (1994) refere que para este

tipo de situações, as grelhas de observação de comportamento são uma boa estratégia adotar pois, quando estruturadas segundo critérios definidos, permitem graus satisfatórios de objetividade.

Assim sendo, e tendo como base a atitude reflexiva inerente ao papel do professor, tenho a noção que será algo a melhorar nas próximas práticas, tendo sempre em mente que só através da experimentação é que se constroem aprendizagens. Da mesma forma, pretendo, através da competência de observar, ser “capaz de identificar *patterns* diferentes de comportamentos de ensino, de os codificar, inventariar, executar e orquestrar em estratégias de ensino, na aula” (Estrela, 1994, p. 59).

### 1.1.2. PLANIFICAÇÃO – MAIS DO QUE UMA FERRAMENTA DE AUXÍLIO

Planificar é uma competência importante para o Ser Humano. Planificamos em várias ocasiões, tendo sempre como finalidade, algumas vezes de forma inconsciente, a organização, a antevisão e a previsão de situações.

Segundo Bratman (1987), há duas razões importantes que justificam a necessidade do ser humano planificar com antecedência as suas atividades: existir como um ser racional, tendo a tendência de refletir sobre o que faz; coordenar as suas atividades com as dos outros, porque vive em grupo e tem de se relacionar com outras pessoas. Para além destes aspetos, a planificação também orienta as pessoas nas suas vidas, auxiliando na resolução de problemas e na reflexão de todos os seus atos (Santos, Cardoso, & Lacerda, 2016, p. 1046).

Na educação, a planificação assume as mesmas características. Esta é uma ferramenta usada para operacionalizar o currículo de forma articulada, definindo os conteúdos, as aprendizagens esperadas, as estratégias e as atividades usadas para que os alunos alcancem essas aprendizagens, os recursos e a avaliação a adotar, tendo sempre como princípios o alcance de resultados positivos, a orientação da ação e a consciência dos fins implícitos nas tarefas de aprendizagem (Arends, 2008).

A planificação do professor é um processo multifacetado e contínuo que abrange quase tudo o que os professores fazem. (...) Não são apenas os planos de aula

criados para o dia seguinte, mas também os ajustamentos rápidos que fazem ao ensinar, bem como a planificação feita após a instrução como resultado da avaliação (Arends, 2008, p. 101).

Ao longo desta prática pedagógica, planificar foi algo muito desafiante e complexo, na medida em que, apresentei algumas dificuldades em articular as suas diferentes componentes. Os principais desafios foram: (a) a procura de articulação e coerência entre as áreas, os conteúdos, as aprendizagens esperadas, a descrição das estratégias e as atividades; e (b) a escolha e a construção de atividades pedagogicamente fundamentadas, tendo em conta os interesses e as características das crianças que tinha na sala de aula. Vejamos o seguinte excerto de uma das reflexões iniciais:

Elaborar uma planificação é uma ferramenta de auxílio preciosa, no entanto, também é um desafio, uma vez que, é necessário ter sempre em conta as intenções pedagógicas. Neste sentido, a minha primeira preocupação passou por conseguir recolher atividades que tivessem por base fundamentos teóricos, uma vez que, o “(...) professor assume o controlo da sua planificação, estando a seu cargo a tomada de uma série de decisões, nas quais estão implícitas, a sua conceção de educação, práticas didáticas, formas de pensar e refletir sobre os assuntos que está a planificar. Esta é uma tarefa complexa que exige do docente reflexão, responsabilidade, dedicação, sentido crítico, pois tudo aquilo que vai figurar no plano será para trabalhar posteriormente na sala de aula. (Barroso, 2013, p. 11)” (Reflexão de 2 de outubro de 2018).

Neste sentido, e tendo consciência da necessidade em melhorar, procurei fundamentar-me, através de pesquisas e leituras, e problematizar as diferentes dimensões pedagógicas em jogo na planificação, procurando sobretudo correção científica e adequação didática. Uma reflexão posterior inclui esta dimensão:

Desta forma, depois de algumas pesquisas, percebi que apenas tenho de pensar bem os fatores/critérios que irei ter em conta na formulação da minha planificação, tais como: “Com que base escolherei este ou aquele método ou técnica? Como atender ao mesmo tempo aos meus objetivos, a estrutura do assunto a ser abordado, os tipos de estudantes que tenho na frente, o tempo

disponível, as facilidades materiais que a escola me fornece?” (Bordenave & Pereira, 2000, p. 121). (Reflexão de 2 de outubro de 2018).

Adicionalmente, este raciocínio e algumas experiências que tive oportunidade de fazer levaram-me para outros caminhos, na medida em que comecei a perceber que a planificação não serve só de auxílio ao professor, bem como não é apenas formulada e construída por este. Com o desenrolar da prática fui percebendo que a planificação se foi afastando de uma lógica que podemos designar por tradicional, isto é, construída pelo e para o professor, para assumir uma dinâmica centrada no aluno. Esta premissa resulta da análise reflexiva dos fundamentos teóricos da planificação e da experiência que tive na promoção da metodologia de trabalho de projeto. Arends (2008) corrobora o enunciado anteriormente ao afirmar que:

Hoje em dia muitos aspetos do ensino estão a mudar. A planificação pode ser um deles. Em *Aprender a ensinar*, bem como em muitos outros livros, as perspetivas e os procedimentos da planificação provêm principalmente do ponto de vista tradicional que coloca o professor no centro do processo de planificação. No entanto, nas últimas duas décadas, surgiram perspetivas que mudam o centro da planificação do professor para o aluno (p. 127).

Da mesma forma, percebi que esta planificação centrada no aluno pode assumir características diferentes na sua estruturação, uma vez que, pode deixar de estar fragmentada por áreas para assumir um carácter unificador, ou seja, um carácter interdisciplinar. Esta premissa resultou, tal como a anterior, da experiência que tive na promoção da metodologia de trabalho de projeto aplicada ao longo do primeiro semestre num projeto denominado “Os animais do recreio”. Vejamos o que refleti num momento já próximo do final desta prática pedagógica:

não estava a conseguir construir a planificação devido ao facto de esta se encontrar, na normalidade, fragmentada por áreas (...) Assim sendo, e tendo em conta que ‘por interdisciplinaridade, deverá então entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum’

(Pombo, Guimarães, & Levy, 1994, p. 13), decidi que iria dividir a planificação por tempos e não por áreas e assim conseguir trabalhar a interdisciplinaridade sem por em causa a rotina da semana das crianças. (Reflexão de 19 de dezembro de 2018)

Assim sendo, e tendo a interdisciplinaridade como umas das aprendizagens mais significativas de todo este percurso, irei passar para o próximo referente que é a intervenção.

### *1.1.3. INTERVENÇÃO – AGIR PARTILHADO*

Um professor eficaz é aquele: (a) que apresenta características pessoais que permitem desenvolver relações genuínas com os seus alunos, com os pais e restante comunidade educativa; (b) que consegue criar ambientes de sala de aula democráticos e socialmente justos; (c) que se apresenta disponível em relação ao conhecimento; (d) que apresenta um repertório de práticas de ensino que estimulam a motivação e aprendizagem dos alunos; e (e) é aquele que apresenta uma disposição pessoal para a reflexão e resolução de problemas (Arends, 2008).

A minha prática pedagógica teve, ao longo de todo o semestre, como base as premissas enunciadas por Arends (2008), uma vez que, tentei sempre evidenciar as características de um professor eficaz nas minhas intervenções/ações. No entanto, graças à inexperiência, à novidade e muitas vezes à ansiedade, nem sempre o consegui fazer e muitas vezes errei e necessitei de refletir sobre o erro para conseguir perceber o que mudar, como mudar e qual a forma mais correta para o fazer, sendo o exemplo de uma das aulas na qual foi explorada a educação musical. Da mesma forma, necessitei de fazer, voltar a fazer e fazer uma vez mais para alcançar aprendizagens, conceptualizando saberes teórico-práticos a partir das experiências, ao mesmo tempo que ia ampliando progressivamente estratégias adequadas para o meu repertório de práticas eficazes, usando sempre a reflexão como ponto de partida, de desenvolvimento e de conclusão. Identifico-me com as palavras de Arends (2008), quando refere que:

Os professores eficazes têm repertórios diversificados e não estão limitados a um conjunto restrito de práticas. (...) Nenhuma abordagem é consistentemente superior a qualquer outra em todas as circunstâncias. Ao invés muitas

abordagens ao ensino são adequadas, e a seleção de um modelo em particular depende dos objetivos do professor, das características de um determinado grupo, e dos valores e expectativas da comunidade (p. 23).

Desta forma, as minhas intervenções foram divididas em momentos menos bem conseguidos e em momentos bem conseguidos, com acesso a experiências inovadoras por conseguir transpor algumas dificuldades iniciais, no entanto, irei focar nesta reflexão as opções metodológicas adotadas por sentir que foram as responsáveis para mudança de visão em relação ao ensino que obtive neste semestre.

Inicialmente, mesmo pretendendo o contrário, cingia-me à construção de aulas expositivas, onde assumia uma posição principal e de transmissor de conhecimentos, apresentando um papel de orador e colocando os meus alunos num papel de ouvintes.

O ensino expositivo é um modelo centrado no professor que consiste em quatro grandes fases: (1) o fluxo tem origem na tentativa inicial do professor de clarificar os objetivos da aula e preparar os alunos para aprender, através da (2) apresentação de um organizador prévio e (3) da apresentação de nova informação, para dar origem a (4) interações destinadas a verificar a compreensão da nova informação por parte dos alunos e a alargar e desenvolver as suas competências cognitivas” (Arends, 2008, p. 257).

No entanto, embora este tipo de metodologia resultasse para mim e com esta conseguisse atingir os objetivos pretendidos, rapidamente percebi que não era uma estratégia a adotar com aqueles alunos e que isto levava ao desenvolvimento de maus comportamentos, desinteresse e falta de motivação. Vajamos o registo da seguinte reflexão:

Fazendo um balanço da semana, posso enunciar que correu bem e dentro do esperado, tendo em conta que ainda estamos no início desta jornada. Conseguimos cumprir as atividades da planificação da cooperante, respeitámos as regras e observações da mesma e atingimos os objetivos propostos. No entanto, olhando para trás, posso assumir que mudaria algumas das abordagens que fiz, nomeadamente na forma como explico e conduzo os exercícios, uma vez

que percebi que condiciono o raciocínio dos alunos e levo-os a resolverem os problemas da mesma forma que eu os resolveria. Percebi que estava a adotar uma comunicação unilateral entre mim e os alunos e para contrariar esta atitude a opção que irei experimentar para a próxima semana será a de uma comunicação multilateral, onde os alunos participam, problematizam e demonstram os seus raciocínios e conceções. (Reflexão de 9 de outubro de 2018)

Neste sentido, comecei a refletir sobre as minhas as minhas intervenções e ações e as intervenções e ações dos alunos e a perceber que necessitava de mudar e de adotar uma metodologia diferente que fosse ao encontro das necessidades dos mesmos. Entendi, ao longo das primeiras semanas de intervenção, que os alunos necessitavam de participar e estar em primeiro plano nas atividades, os alunos tinham de ser um agente ativo na formulação das suas aprendizagens de forma a conseguirem desenvolver aprendizagens significativas. Vejamos o que refleti na altura:

No entanto, como enunciei anteriormente, acrescentaria algumas explorações, uma vez que a turma se tem mostrado cada vez mais aberta à discussão de ideias e como consequência têm “vindo ao de cima” muitas intervenções por parte dos alunos, que bem exploradas e aproveitadas fazem com que muitas mais aprendizagens nasçam. Assim sendo, esta foi uma das minhas aprendizagens esta semana, uma vez que consigo perceber a importância da participação dos alunos na aula, tal como corrobora Gómez (2000) ao enunciar que ‘(...) a participação dos alunos em contexto de sala de aula será de suma importância, pois é através dela que poderá expressar os seus conhecimentos, as suas preocupações, os seus interesses, os seus desejos e as suas vivências. (Reflexão de 16 de outubro de 2018)

No entanto, o tempo foi passando e fomos ficando mais atentos ao que nos rodeava e ao que os alunos faziam nos seus intervalos. Foi notório o interesse que estes assumiram por alguns animais que encontravam no recreio, o que despoletou um grande interesse nosso, também, e onde percebemos que tínhamos algo onde agarrar de modo que conseguíssemos implementar uma exploração com base nos interesses das crianças. Deste modo surgiu o projeto “Animais do recreio”.

Dando uma contextualização, o projeto “Animais do recreio” é um projeto de turma que nasceu da curiosidade das crianças em relação a alguns animais que viram no recreio. A professora, motivada pelo entusiasmo das mesmas, aproveitou o facto de a turma se sentir interessada naquele tema para realizar um projeto que levasse à interdisciplinaridade e à exploração do meio através do Projeto de Autonomia Curricular. (Reflexão de 20 de novembro de 2018)

A metodologia de trabalho de projeto proporciona o desenvolvimento das aprendizagens através da resolução de problemas.

A essência da aprendizagem baseada em problemas consiste em apresentar aos alunos situações baseadas em problemas reais e significativos que possam servir de trampolim para investigações e pesquisas (...) é concebida para ajudar os alunos a desenvolverem o seu pensamento e as suas competências de resolução de problemas e intelectuais; aprender papéis de adulto através da experimentação em situações reais ou simuladas; e a tornarem-se aprendentes independentes e autónomos. (Arends, 2008, pp. 380-382)

Com esta experiência vi em mim o nascer de uma visão diferente em relação ao que é ensinar, na medida em que saí da minha zona de conforto e, como tal, fui obrigado a repensar a minha atuação, a fundamentar-me teoricamente, a experimentar, a avaliar estas experimentações tendo em conta o meu papel e o papel dos alunos e a refletir sobre as mesmas percebendo que as aprendizagens foram promovidas por mim, mas focadas nas crianças.

Neste sentido, graças a esta experiência consegui estar em contacto com uma metodologia que vai ao encontro da perspetiva que defendo, a construtivista, e proporcionar aos alunos uma forma de trabalhar que os coloca no centro da aprendizagem, papel que eles vinham a ansiar desde o primeiro momento que comecei a intervir. Numa das minhas reflexões semanais, escrevi:

Como conclusão posso enunciar que utilizar a metodologia de projeto e usufruir da interdisciplinaridade deu-me imensas aprendizagens e significativas uma vez

que percebi através da experiência, embora breve, as vantagens e implicações da mesma. Foi delicioso presenciar a dinâmica da turma, o trabalho de grupo entre os alunos, as intervenções dos mesmos, o interesse que todas as atividades promoviam, a vontade de fazer sempre mais, o comportamento e o respeito. Da mesma forma, percebi que não é preciso fragmentar as áreas para abordar os conceitos, pelo contrário, deve-se seguir um fio condutor e a partir dele explorar as diversas áreas criando assim uma relação eficaz entre a prática e a teoria, conseguindo-se com isto ligar os saberes escolares aos saberes sociais. (Reflexão de 12 de dezembro de 2018)

No entanto, como seria de esperar de uma experiência ainda embrionária, quer em relação à metodologia de trabalho de projeto quer em relação ao ato de intervir, a avaliação da mesma ficou muito aquém do pretendido, uma vez que só compreendi o sentido desta no final do semestre e, como tal, não tive oportunidade de usufruir da mesma.

## 1.2. REFLEXÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA II – 1.º CEB

A seguinte reflexão diz respeito à unidade curricular de Prática Pedagógica do 1.º CEB II, unidade curricular do segundo semestre do mestrado.

Contextualizando, a prática foi realizada com uma turma de 4.º ano constituída por 22 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, sendo que 12 eram rapazes e 10 eram raparigas.

Este contexto teve um grande impacto na minha forma de ver o ensino, as tarefas a desenvolver e as pessoas com quem contactei. O facto de a discrepância de idades ser enorme para uma turma de 4.º ano, e de terem mentalidades tão diferentes proporcionou-me um dos maiores desafios que encarei até ao momento. O temperamento dos alunos e a forma como estes lidavam com a frustração trouxeram ao de cima algumas fragilidades do meu agir pedagógico, fazendo-me refletir sobre as mesmas e de forma criativa procurar estratégias e soluções, para contornar tais momentos inesperados que podiam acabar com um dia de aprendizagens significativas. Neste sentido, e tendo como base as aprendizagens que consegui alcançar este semestre,

escolhi organizar esta reflexão segundo dois referentes: *Gestão do currículo centrado nos interesses dos alunos* e *Relações afetivas no agir pedagógico com regulação de comportamentos na ação educativa*.

Assim sendo e começando pela necessidade de gerir e criar um currículo, vou dar início ao primeiro referente desta reflexão.

### *1.2.1. GESTÃO DO CURRÍCULO CENTRADO NOS INTERESSES DOS ALUNOS*

A gestão curricular assume-se como um dos desafios a ultrapassar na formação inicial, uma vez que, a ação educativa suporta-se nas intencionalidades de um currículo pensado e construído para e com as crianças.

A partir da linha de pensamento enunciada anteriormente iniciei este semestre com as seguintes questões: Como posso eu interligar as orientações curriculares do ministério da educação e os interesses e as necessidades das crianças da minha sala? De que forma identifico eu esses interesses e necessidades? Será este o currículo a gerir?

De acordo com Cosme e Trindade (2012), a gestão curricular entende a aprendizagem, o desenvolvimento, as orientações, os objetivos, as intencionalidades, os espaços, os materiais, o contexto e as crianças numa relação simbiótica que envolve inúmeras condicionantes. Estas condicionantes enquadram-se:

numa abordagem curricular e pedagógica que entende a aprendizagem e a formação dos alunos nas escolas como o resultado de um processo onde estes se assumem como co-construtores de saberes no quadro de uma instituição que, como é o caso da escola, define a socialização cultural desses alunos como o seu compromisso matricial (p.63).

Neste sentido, sabendo que os alunos podem e devem participar e contruir o currículo torna-se essencial o professor munir-se de estratégias para criar um ambiente educativo onde crianças e adultos possam, num diálogo aberto e recheado de confiança, partilhar interesses e necessidades, assim como, reconhecer limitações e limites (Cosme & Trindade, 2012).

Indo ao encontro com o trabalho realizado na Prática Pedagógica II, após o período das férias da Páscoa, numa tentativa de enquadrar os conteúdos a explorar com o contexto da vida real e a necessidade de retomar a rotina das vivências educativas, optei por apresentar uma planificação na qual fazia a ponte entre os acontecimentos em França, nomeadamente o incidente em Notre-Dame, a temática da liberdade numa exploração em grande grupo, usando o diálogo e conseguindo assim ir ao encontro das opções pedagógicas que usavam os interesses das crianças. A proposta consistia numa atividade mais aberta, como o visionamento de um filme, nomeadamente o “Corcunda de Notre-Dame” conseguindo assim fazer a ponte para os acontecimentos em França, contrastando com notícias sobre o incêndio de Notre-Dame e sobre um grupo de refugiados com as quais uns alunos puderam fazer um debate. Com esta proposta foi possível enaltecer o pensamento crítico das crianças, uma vez que, puderam confrontar duas realidades trágicas, mas diferentes, como se pode confirmar no seguinte excerto de uma das reflexões:

Sendo assim vamos analisar como correram as aulas. Uma vez que os alunos vieram de férias, e como um professor deve sempre pensar no seu tempo enquanto aluno, optei por um visionamento de um filme para o início das aulas. Nos meus tempos enquanto aluno no ensino básico ficava chateado quando chegávamos das férias e começávamos logo a dar matéria ou a fazer fichas, também sabemos que as crianças vêm mais exaltadas, então escolhi o visionamento de um filme como atividade inicial devido a tal. O filme escolhido não foi ao acaso, foi escolhido tendo em conta acontecimentos mundiais recentes, como por exemplo o incêndio em Notre-Dame. Sendo assim o filme escolhido foi o corcunda de Notre-Dame também porque transmite o valor da liberdade, tema que foi abordado no dia a seguir devido ao 25 de abril estando assim “relacionado com os currículos e integrado numa planificação que estabeleça as relações com as atividades a desenvolver antes, durante e depois do visionamento” (Gonçalves, 2012) (Reflexão de 28/04/2019)

Refletir sobre a proposta enunciada anteriormente e o processo que envolveu a mesma fez-me chegar a duas grandes aprendizagens: O currículo além de ir ao encontro dos interesses das crianças, necessita de ser explorado e mediado para chegar às dificuldades e necessidades das mesmas e a minha ação enquanto professor tem obrigatoriamente de atingir tanto os interesses das crianças assim como, os pressupostos

teóricos essenciais para a tomada de decisões que levem ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Referindo novamente o trabalho desenvolvido na prática pedagógica relembramos uma das planificações de que mais me orgulho devido à sua interligação entre os diferentes conteúdos. Como o conteúdo a explorar era o tempo, a proposta iniciou-se com o visionamento de um episódio da série “Era uma vez... Os Inventores” que abordava a evolução dos instrumentos de medição de tempo. Esta decisão pedagógica partiu das premissas de que é impreterível usar as tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sala de aula, uma vez que, estas enquandram-se nas exigências da sociedade tecnológica em que vivemos, conseguindo assim ir ao encontro do quotidiano dos alunos (Ferreira, 2010) e que combinar som e imagem é uma excelente estratégia para o processo de ensino aprendizagem (Dumaurier, 1992 citada por Chion, 1999).

No final do episódio ouve-se a seguinte frase “Mas teremos nós dominado o tempo ou seremos apenas seus escravos?”. Esta frase serviu de provocação aos alunos, de forma a levá-los a pensar sobre a mesma e a pensar criticamente sobre a ação do tempo. Esta proposta serviu como meio para ajudar as crianças a desenvolver o pensamento crítico, uma vez que, “As competências associadas a pensamento crítico e pensamento criativo implicam que os alunos sejam capazes de: pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada” (Martins, et al., 2017). Na atividade seguinte, em grupos, pedi que cornometrassem o tempo que o colega demorava a dar uma volta ao campo de desporto de quatro formas diferentes, tendo em conta as orientações de Chamorro e Belmonte (1998) ao afirmarem que numa primeira fase de contacto com a medida de tempo, as crianças devem contemplar os uso de medidas não standardizadas, passando futuramente para medidas com unidades específicas: a contar sem qualquer auxílio de instrumentos; a contar sem auxílio de instrumentos, mas dizendo uma palavra no meio de cada número; a contar com o auxílio de um relógio de ponteiros e por fim com um cronómetro. A escolha do relógio e do cornómetro partiu do pressoposto de que, nas propostas relacionadas com o grandeza de tempo, “Prevê-se também a utilização de instrumentos de medição utilizados na vida corrente, nomeadamente calendários, horários e relógios, proporcionando-se dessa forma excelentes

oportunidades de articulação com vivências do dia a dia do aluno” (Nogueira, 2006, p. 75).

No dia seguinte, começamos com algumas tarefas matemáticas, com auxílio do plickers, onde explorava a relação entre os segundos, os minutos e as horas. Seguimos para a leitura de um história denominada “Hélix o Caracol.”, que continha os dois significados da palavra tempo e possibilitou fazer a ponte para os conteúdos seguintes: as palavras homónimas, homógrafas e perónimas, que foram exploradas com auxílio de um diagrama de Venn. Esta proposta serviu para confirmar o poder da interdisciplinaridade, dando foco à relação entre a literatura infantil e matemática, uma vez que

Os padrões frequentemente presentes na Literatura Infantil podem ser o ponto de partida para o estabelecimento de conexões com a Matemática. Com efeito, a exploração de padrões permite aos alunos aprender, por um lado, a reconhecer relações e a estabelecer ligações, generalizações e previsões e, por outro lado, a resolver problemas que lhes permitam relacionar novas situações com outras que já dominam, e com isso, enriquecer as suas experiências anteriores (NCTM, 1998).

No dia seguinte, propus um grande desafio aos alunos, desafio este que consistia na descoberta de quantos minutos tinham de vida. A tarefa foi realizada em conjunto. Enquanto eu a realizava no quadro calculando os meus minutos de vida, os alunos realizavam-na no caderno calculando os minutos de vida correspondentes, sendo eles a dizer quais os passos a seguir para alcançar o objetivo. Esta proposta nasceu da premissa de que “As atividades relacionadas com a medição de Tempo devem fazer com que o aluno seja capaz de seleccionar de maneira adequada e autónoma, os instrumentos de medida e de realizar corretamente o processo, indicando o resultado dessa experimentação (Nogueira, 2006, p. 75)”. Uma das propostas de solução apresentadas pelos alunos foi primeiramente perceber quantos anos, dias, horas e minutos eles tinham de vida. Terminado este ponto começou-se a converter os anos em dias, não esquecendo os anos bissextos, ou seja multiplicavam-se os anos normais por 365 e os anos bissextos por 366. Conseguindo descobrir quantos dias tinham de vida converteram-se em horas multiplicando por 24 e por fim as horas em minutos multiplicando por 60. Esta proposta partiu das premissas de que as crianças “Nestes anos de escolaridade, aprendem que as medidas podem ser calculadas através de

fórmulas e que nem sempre necessitam de recorrer à medição directa, com um instrumento de medida” (NCTM, p.48) e que “Além disso, deverão começar a adaptar os instrumentos de que dispõem e inventar novas técnicas, de modo a descobrirem procedimentos mais elaborados” (NCTM, p.50).

Esta sequência didática proporcionou-me aprendizagens fundamentais para a regulação da minha prática educativa, transformando-se num ponto de viragem do meu percurso académico. Com algum conflito cognitivo, muita reflexão, pesquisa e acima de tudo uma constante inquietação consegui(mos) usufruir de uma experiência curricular centrada nos interesses das crianças, fundamentada em autores de referência e reveladora de aprendizagens holísticas. Da mesma forma, esta experiência permitiu-me desenvolver competências essenciais para a prática docente e sensibilizar-me para o desenvolvimento de um ciclo pedagógico que começa pela observação dos interesses e necessidades das crianças, passa pela elaboração de uma planificação holística, seguindo para uma ação reflexão e terminando numa avaliação reguladora da minha ação e reveladora de aprendizagens.

### *1.2.2. RELAÇÕES AFETIVAS NO AGIR PEDAGÓGICO COM REGULAÇÃO DE COMPORTAMENTOS NA AÇÃO EDUCATIVA*

As relações e inter-relações sociais são um dos vetores pedagógicos a pensar na ação educativa, uma vez que, as mesmas são a base para que haja confiança por parte dos alunos no professor e assim se concretizem aprendizagens. A partir destas as crianças e o professor tornam o dia-a-dia educativo num lugar de vivências, partilhas, envolvimento, descobertas, entre outros, que acarretam uma grande gestão por parte de ambos.

Este semestre mostrou-se verdadeiramente desafiante ao nível da gestão destas relações e consequentemente ao nível dos limites das mesmas, nomeadamente em relação ao comportamento e forma de agir das crianças.

Ao longo do semestre foram várias as situações que me marcaram devido ao mau comportamento ou inquietação por parte das crianças, situações que me levaram a pensar criticamente sobre a gestão dos comportamentos na sala de aula.

Recorrendo a uma exemplo da prática pedagógica, houve um dia que me marcou profundamente e se mostrou gerador de aprendizagens e regulação do meu agir pedagógico. Neste dia as crianças estavam a explorar as serras e os rios de Portugal através de um trabalho de grupo, em que os mesmos respondiam a algumas questões com auxílio de um mapa de relevo e posteriormente tinham de apresentar o que tinham descoberto. Esta proposta partia do pressuposto, de que “a gestão eficaz está relacionada com as capacidades de os professores de estarem “a par da situação”, de utilizarem estratégias de ensino eficazes, e de tornarem as aulas interessantes para os seus alunos” (Arends, 2008, p. 172), mostrando-se o veículo de entusiasmo, alegria e motivação, de uma forma não vista até então, no entanto, uma atitude minha mudou aquele ambiente transformado-se no momento de aflição e gerador de mau comportamento.

Como os alunos eram competitivos entre si, tentei explorar esse seu lado a meu favor, fazendo com cada grupo perdesse pontos a cada falta de respeito ou comportamentos indesejáveis para a sala de aula. Quando fomos para o almoço um grupo de alunos veio perguntar se podiam levar a folha com as respostas de modo a treinar a apresentação. Era o grupo em quem notava mais entusiasmo, mas também foi o grupo gerador de toda a confusão após o almoço. Uma vez que alguns alunos desse grupo demoraram muito tempo a entrar na sala de aula propositadamente, após vários avisos, retirei-lhes pontos, sendo este o gatilho para o descalabro. A partir daqui as crianças em causa mostraram desinteresse e falta de respeito pelo trabalho que estava a ser realizado, influenciando os restantes colegas de turma e criando um ambiente em sala de aula descontrolado, por mais que eu tentasse controlar e pedir que voltassem a respeitar o que ali estava a ser realizado.

Esta situação despertou-me para a necessidade de antever estes comportamentos no momento da construção da planificação, assim como, para a necessidade de encontrar estratégias para a resolução destas situações críticas. Começando pela primeira percebi que para haver uma gestão eficaz da sala de aula é necessário haver um ato de prevenção, neste sentido, antes da proposta começar deveria ter estabelecido as regras e os procedimentos, gerir com os alunos os seus movimentos, implicar os mesmos na definição dos limites, prever os tempos mortos, manter a consistência e prevenir os comportamentos inadequados (Arends, 2008). Em relação à segunda, percebi que é necessário estar munido de estratégias de intervenção rápida e precisa, conseguir rapidamente agir e implicar a criança na interrupção do comportamento, assim como,

percebi que com aquele grupo a base da minha ação deveria assentar no elogio, na recompensa e no privilégio, atuando assim com o reforço positivo (Arends, 2008).

Da mesma forma, a reflexão deste momento em particular levou-me a enaltecer a importância dos laços genuínos e efetivos com as crianças e a perceber a necessidade de criar uma relação de confiança com as mesmas. Com certos alunos, uma vez que as crianças são todas diferentes, por vezes, o lado afetivo assume-se importante e como base para promover a implicação dos mesmos na ação educativa.

A par do estudo do pensamento do aluno como importante mediador do processo de ensino-aprendizagem, e como factor dos ajustamentos necessários, hoje, ultrapassando-se a visão meramente cognitiva, começa a dar-se igual atenção às suas emoções no mesmo processo (e à sua representação das manifestações emocionais), como, por exemplo, o prazer ou o desprazer no aprender e na vivência escolar, aborrecimento, medos, vergonha, arrogância, alegrias, ligações afectivas com os outros significativos. Estas emoções, vividas pelos actores em situação, são elementos fundamentais para a compreensão dos seus actos, de adesão à escola ou do seu abandono (Polk, 1988: 114, 96; Silva, 1993; Benavente *et al.*, 1994; Vasquez & Martinez, 1996: 23); acontece porém que a escola tradicional não tem prestado qualquer atenção nem dado valor algum a este aspecto importante da vida (Amado, 2001, p. 60)

Relembrando a prática educativa, estive de frente com várias situações em que uma conversa calma à procura dos sentimentos das crianças resolveram o problema surgido. Lembro-me particularmente de uma situação em que uma das alunas se recusava a fazer a ficha de avaliação de matemática. Perante esta situação, dirigir-me à aluna e perguntei o que se passava. Ela afirmou que não gostava de matemática e não queria fazer aquilo. Ouvindo isto perguntei que disciplina é que ela gostava mais, ao que ela disse inglês. Perguntei se ela sabia falar inglês obtendo uma resposta positiva, posto isto, prometi que se ela se empenhasse a fazer a ficha de avaliação, que eu estava um intervalo com ela a falar inglês. A partir deste momento ganhei a confiança da aluna, tornando-se numa das que mais se aplicava na sala de aula. Esta situação remete mais uma vez para a citação de Arends (2008) supracitada.

## 2. REFLEXÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA I E II – 2.º CEB

Ao longo do segundo ano de Mestrado foram vários os desafios, as conquistas e as aprendizagens realizadas neste novo contexto do 2.º CEB. Para refletir sobre o meu desenvolvimento profissional e pessoal neste contexto, decidi dividir esta reflexão em referentes que se destacaram nestas práticas pedagógicas, sendo estes: i) Ensino exploratório de matemática: Papel do professor e do aluno; ii) Atividades experimentais e Ensino-Aprendizagem das Ciências; e iii) Avaliação formativa dos alunos.

### 2.1. *ENSINO EXPLORATÓRIO DE MATEMÁTICA: PAPEL DO PROFESSOR E DO ALUNO*

O Ensino exploratório da Matemática não advoga que os alunos descobrem sozinhos as ideias matemáticas que devem aprender, nem tão pouco que inventam conceitos e procedimentos ou que lhes adivinham os nomes. Muito menos advoga que isso acontece enquanto o professor espera tranquilamente sentado pelos rasgos iluminados e criativos dos seus alunos – não que estes não tenham quando lhes é dada oportunidade. (Canavarro, 2011, p.11)

Ao longo desta prática pedagógica o ensino exploratório assumiu um papel de maior relevo na ação educativa por se tratar de uma abordagem que vai ao encontro dos pilares que regulam a minha ação educativa e por ser significativo para os alunos ao nível das aprendizagens holísticas. A procura e descoberta do saber é algo que me deslumbra e em contexto de sala de aula, quando vislumbramos os alunos a alcançar os objetivos traçados na planificação da atividade e outros tantos, é fascinante.

O ensino exploratório da Matemática defende que os alunos aprendem a partir do trabalho sério que realizam com tarefas valiosas que fazem emergir a necessidade ou vantagem das ideias matemáticas que são sistematizadas em discussão colectiva. (Canavarro, 2011, p.11)

Tanto o professor como o aluno assumem papéis significativos ao longo deste processo, ao contrário de um ensino expositivo em que é o professor que toma a maior parte das ações em sala de aula e é este que transmite os conteúdos a abordar, tal como Ferro

(1999) nos comunica, “podemos definir o Método Expositivo como aquele em que o formador desenvolve oralmente um assunto, dando todo o conteúdo, isto é, a informação de partida, a estruturação do raciocínio e o resultado” (p. 6)

Para que o ensino exploratório seja explorado da melhor forma, o professor deve ter em conta alguns princípios reguladores. Canavarro, Oliveira e Menezes (2012) em “Práticas de ensino exploratório da matemática: O caso de Célia”, afirmam que uma aula exploratória é “geralmente estruturada em três ou quatro fases: a fase de “lançamento” da tarefa, a fase de “exploração” pelos alunos, e a fase de “discussão e sintetização” (Stein et al., 2008, p. 256)”. A autora por estas citada também refere que existem 5 práticas para facilitar a discussão em sala de aula.

Specifically, the five practices are: 1) anticipating likely student responses to cognitively demanding mathematical tasks, 2) monitoring students’ responses to the tasks during the explore phase, 3) selecting particular students to present their mathematical responses during the discuss-ans-summarize phase, 4) purposefully sequencing the student responses that will be displayed, and 5) helping the class make mathematical connections between different students’ and the key ideas. (Stein et al., 2008, p. 12)

Ou seja as autoras referem que para que uma aula seja bem explorada e organizada o professor deve antecipar, monitorizar, selecionar, sequenciar e estabelecer conexões.

Colocando a ênfase na minha prática pedagógica, ao longo do ano as minhas planificações e conseqüente ações tinham por base o ensino exploratório, contudo, como era de esperar, implementar o ensino exploratório, não foi tarefa fácil e refletir sobre este processo fez-me identificar aprendizagens, mas sobretudo erros cometidos na sua implementação:

Logo no primeiro passo, antecipar, cometi um erro, ou seja, pensei que os alunos iam representar as divisões pelo algoritmo da divisão, quando algumas das operações não necessitavam. (...)

A segunda e a terceira etapas, monitorizar e a escolha das respostas mais pertinentes, considero que foram bem-sucedidas, ou seja, à medida que os alunos iam realizando as divisões ia vendo como as faziam e dando dicas caso alguma estivesse errada. Na escolha das respostas seleccionei algumas, que no

momento não refleti bem nelas, mas em conversa com a professora supervisora percebemos que eram interessantes devido ao erro que estava a ser cometido pelos alunos. Na quarta etapa tive um pequeno erro ao prepará-la. Como o objetivo era descobrir os critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 9, 10 e 100, pensei em explorar nesta sequência crescente de número, mas refleti na ação, então depois de os alunos descobrirem os critérios de divisibilidade por dois e três, pensei em ir logo para o cinco, uma vez que era mais fácil (...) A última etapa, estabelecer conexões realizou-se ao mesmo tempo que o sequenciar, uma vez que íamos avançando na sequência à medida que os alunos iam tirando conclusões. (Reflexão da segunda quinzena do 1.º semestre do 2.º ano de mestrado)

Posto isto, uma vez que o professor não é o único interveniente no ensino exploratório, falta referir qual o papel dos alunos decorrente deste tipo de ensino. Ao contrário do ensino expositivo, onde os alunos apenas devem estar atentos a ouvir o que o professor lhes transmite, no ensino exploratório o aluno tem um papel diferente.

O ensino exploratório da Matemática defende que os alunos aprendem a partir do trabalho sério que realizam com tarefas valiosas que fazem emergir a necessidade ou vantagem das ideias matemáticas que são sistematizadas em discussão coletiva. Os alunos têm a possibilidade de ver os conhecimentos e procedimentos matemáticos surgir com significado e, simultaneamente, de desenvolver capacidades matemáticas como a resolução de problemas, o raciocínio matemático e a comunicação matemática. (Canavarro, 2011, p. 11)

No livro “Princípios para a Ação: Assegurar a todos o sucesso em matemática” (NCTM, 2017) conseguimos encontrar uma tabela que nos pode ajudar a perceber qual o papel do aluno e do professor ao longo de uma tarefa de ensino exploratório, nomeadamente ao longo da resolução de problemas.

Ações do professor e do aluno nas tarefas que promovam o raciocínio e a resolução de problemas (NCTM, 2017, p. 24).

<b>Propor tarefas que promovam o raciocínio e a resolução de problemas</b>	
<b>Ações do professor e do aluno</b>	
Que fazem os professores?	Que fazem os alunos?
<p>Motivam a aprendizagem dos alunos, dando-lhes oportunidades de exploração e resolução de problemas que alicercem e ampliem os seus conhecimentos matemáticos em cada momento;</p> <p>Selecionam tarefas que permitam múltiplas abordagens e que recorram a ferramentas e representações variadas;</p> <p>Propõem regularmente tarefas que requerem um nível cognitivo elevado;</p> <p>Ajudam os alunos na exploração de tarefas, sem que o seu pensamento substitua o dos alunos;</p> <p>Encorajam os alunos a usar abordagens e estratégias diversificadas para dar sentido a, e resolver as tarefas.</p>	<p>São perseverantes na exploração e no raciocínio durante a resolução das tarefas;</p> <p>Tomam para si a responsabilidade de dar sentido às tarefas, apoiando-se nos seus conhecimentos e ideias anteriores e estabelecendo conexões com eles;</p> <p>Usam ferramentas e representações que possam ser necessárias para apoiar a resolução do problema e as suas explicações;</p> <p>Aceitam, e esperam, que os colegas usem abordagens diferentes e que venham a discutir e a justificar as suas estratégias uns aos outros.</p>

Utilizando este quadro como proposta de reflexão, nos desafios enunciados para o professor revelei mais dificuldades em auxiliar os alunos na exploração das tarefas. Ademais, fornecer aos alunos pistas para a resolução das tarefas que não sejam óbvias em demasia foi um grande desafio. Foi complexo este problema e por diversas vezes acabava apenas por exprimir algumas palavras de incentivo tais como “força” e que só por si não contribuía para o desenvolvimento e progresso dos alunos. Encontrar tarefas ideais também requer algum esforço, pois foi notório ao longo da prática, em alguns alunos, que caso a tarefa já exigisse um pouco mais de raciocínio os alunos se recusavam a fazer. Era uma turma com uma grande diversidade de alunos e níveis, o que por vezes se revelou tarefa complexa para fazer face às necessidades de cada um.

Voltando a referenciar a prática educativa, realço a importância dada ao papel dos alunos. Recorrendo ao exemplo já evidenciado anteriormente relativo à descoberta de regularidades matemáticas por parte dos alunos, bem como as conexões matemáticas a

privilegiar, destaco a opção pela planificação com registo das questões a colocar: episódio:

“Em grande grupo o professor pergunta se os alunos encontraram algumas regularidades, caso precisem de auxílio o professor faz as seguintes perguntas: Há alguma coisa em comum entre os números divisíveis por 2? E por 3? E por 4? E por 5? E por 9? E por 10? E por 100?” (Planificação do dia 5 de novembro de 2019)

Através da antecipação das questões a colocar, sem dúvida que melhorei a minha prática pedagógica e com isso a qualidade das aprendizagens dos alunos. De facto, não poderia terminar este referente da presente reflexão sem falar da complexa tarefa de aplicar o ensino exploratório no 2.º semestre. Por razões derivadas da pandemia, toda prática foi feita a partir de casa por ensino à distância. Foi o primeiro contacto com este tipo de ensino, tanto como aluno, tanto como professor e não tinha ideia de como promover estas práticas a distância nem se seria possível. O facto de não ter tido a possibilidade de ter qualquer contacto síncrono com os alunos, teve, contudo, um aspeto positivo: obriguei-me a fundamentar de forma mais aprofundada ao nível científico e didático, procurando conceber propostas que os alunos pudessem resolver em casa e de forma autónoma.

Segundo Hack (2011),

A EaD será entendida, portanto, como uma modalidade de realizar o processo de construção do conhecimento de forma crítica, criativa e contextualizada, no momento em que o encontro presencial do educador e do educando não ocorrer, promovendo-se, então, a comunicação educativa através de múltiplas tecnologias. (p. 15)

Ou seja no ensino à distância é possível implementar atividades de cariz exploratório, contudo com limitações que todos nós conseguimos identificar, como por exemplo o facto do meu contacto com os alunos ser realizado todo de forma assíncrona, onde o contacto era estabelecido pela professora cooperante e não por mim. Assim, o que procurei fazer foi preparar tarefas onde dava instruções aos alunos para resolução de determinado problema e depois colocava questões a que estes tinham de responder no guião de trabalho. Contudo, não posso dizer que implementei o ensino exploratório, são demasiadas as fases que nem se quer foram contempladas. Porém, foi para mim

relevante implementar este tipo de ensino no 1.º semestre, para depois conceber tarefas no âmbito do ensino a distância.

## 2.2. ATIVIDADES PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS

No âmbito do ensino e aprendizagem das Ciências Naturais procurei privilegiar atividades práticas, laboratoriais e/ou experimentais na minha prática pedagógica.

No Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade obrigatória, são apresentadas várias áreas de competências, sendo uma delas o Saber Científico, Técnico e Tecnológico. Neste tópico Martins, et al. (2017) indicam que as competências associadas ao tópico implicam que os alunos sejam capazes de:

- compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania;
- manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas;
- executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa;
- adequar a ação de transformação e criação de produtos aos diferentes contextos naturais, tecnológicos e socioculturais, em atividades experimentais, projetos e aplicações práticas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais. (p. 29)

Também nas Aprendizagens Essenciais de 5.º e 6.º ano “as atividades práticas devem ser valorizadas e consideradas como parte integrante e fundamental dos processos de ensino e de aprendizagem dos conteúdos programáticos, integrando as dimensões teórica e prática no ensino de todas as temáticas” (Ministério da Educação, 2018).

Todas estas competências podem ser alcançadas através do trabalho prático, que “Segundo Hudson 1988, trabalho prático, enquanto recurso didático à disposição do professor, inclui todas as atividades em que o aluno esteja ativamente envolvido (no domínio psicomotor, cognitivo e afetivo)” (Ministério da Educação, 2001, p.13). Posto isto podemos concluir, com esta definição, que estão incluídos no trabalho prático o trabalho laboratorial e o trabalho de campo, uma vez que segundo Carmen (2000) citada pelo Ministério da Educação (2001) ambos

a) são realizados pelos alunos, ainda que com um grau variável de participação no seu desenho pelos alunos, ainda que com um grau variável de participação no seu desenho e execução; b) implicam o recurso a procedimentos científicos com características diferentes (observação, elaboração de conclusões, etc.) e com diferentes graus de aproximação relativamente ao nível dos alunos; c) requerem a utilização de materiais específicos, semelhantes aos usados pelos cientistas, ainda que por vezes simplificados para facilitar a sua utilização pelos alunos; d) decorrem com frequência em espaços diferentes da aula (laboratório, campo), ainda que os trabalhos mais simples possam decorrer na sala de aula. (p. 14)

Posto isto o que difere o trabalho laboratorial do trabalho de campo é o local onde se realiza a atividade.

Quanto ao trabalho experimental, este tem uma característica muito distinta de todos os outros tipos de trabalhos, ou seja, segundo Leite (2001) é considerado trabalho experimental todo o trabalho que envolve controlo e manipulação de variáveis.

Tendo em consideração a importância e relevância das atividades práticas procurei implementá-las, como foi exemplo o estudo da dissolução:

De modo a estudar as propriedades da água, nomeadamente a dissolução, preparei para os alunos uma atividade experimental, na qual tiveram de colocar na água e agitar, com um intuito de tentar dissolver as seguintes substâncias: farinha, azeite e açúcar. Para tal os alunos tinham à sua disposição alguns tabuleiros preparados com os materiais necessários para realizar o estudo. (Reflexão da terceira quinzena do 1.º semestre do 2.º ano de mestrado)

Os alunos após a realização da atividade registaram o que observaram, o que aconteceu a cada uma das substâncias que se tentou dissolver, tendo assim um ponto de partida para identificar as propriedades da água e chegar aos conceitos soluto, solvente, solução, mistura homogénea, mistura heterogénea, suspensão e depósito.

Mas qual a importância das atividades experimentais em sala de aula?

Segundo Galiazzi et al. (2001, p. 250) “as atividades experimentais, embora aconteçam pouco nas salas de aula, são apontadas como a solução que precisaria ser implementada para a tão esperada melhoria no ensino de Ciências”

Muitos autores referem que os alunos têm uma melhor aprendizagem quando são confrontados com situações reais, quando lhes é mostrado o porquê de algo acontecer, é preciso que o que estão a aprender faça sentido.

[...] para que o conhecimento historicamente construído seja abordado desse ponto de vista em sala de aula, é preciso que os estudantes tenham oportunidades de contemplá-lo como uma forma específica de ver o mundo que os cerca, assim como experimentar o uso de suas ferramentas para interagir com este mundo, conscientes de seu potencial e das consequências de sua utilização (Carvalho, 2013, p. 24 citado por Catelan & Rinaldi, 2018, p. 312)

As atividades experimentais não têm apenas o papel de explorar conteúdos, tem também como objetivo

[...] ajudar a compreender as possibilidades e os limites do raciocínio e procedimento científico, bem como suas relações com outras formas de conhecimento; criar situações que agucem os conflitos cognitivos no aluno, colocando em questão suas formas prévias de compreensão dos fenômenos estudados; representar, sempre que possível, uma extensão dos estudos ambientais quando se mostrarem esgotadas as possibilidades de compreensão de um fenômeno em suas manifestações naturais, constituindo-se uma ponte entre o estudo ambiental e o conhecimento formal (Amaral e Silva, 2000, p. 134 citado por Catelan & Rinaldi, 2018, p. 313)

O aluno no processo experimental tem uma postura ativa, logo deve participar na atividade, não só de forma prática, mas deve formular hipóteses e conectar relações.

[...] a utilização de experimentos como ponto de partida, para desenvolver a compreensão de conceitos, é uma forma de levar o aluno a participar de seu processo de aprendizagem. O aluno deve sair de uma postura passiva e começar a perceber e a agir sobre seu objeto de estudo, tecendo relações entre os acontecimentos do experimento para chegar a uma explicação causal acerca dos resultados de suas ações e/ou interações (Carvalho et al., 1998, p. 34 citado por Catelan & Rinaldi, 2018, p. 313 e 314)

Para ajudar a perceber como se deve proceder ao longo de uma atividade experimental, de modo a mobilizar os alunos para uma atividade rica em aprendizagens, podemos focarmo-nos no desenvolvimento dos processos da ciência, aspeto privilegiado ao longo das minhas intervenções:

Organizei esta atividade de modo que os alunos utilizassem os processos da ciência, que são enumerados por Pereira (2002), no livro “Educação para a Ciência” como: Observar; Classificar; Medir; Inferir e elaborar uma hipótese; Predizer; Identificar e controlar variáveis; Interpretar dados e Comunicar. (Reflexão da terceira quinzena do 1.º semestre do 2.º ano de mestrado)

Outro dos aspetos importantes e que importa destacar é a colocação de problemas quer pelo professor quer pelo aluno, possibilitando o levantamento de ideias que, sendo discutidas, permitirão a ampliação de conhecimentos, promovem oportunidades para a reflexão, indo além das atividades puramente práticas e estabelecem métodos de trabalho colaborativo e um ambiente na sala de aula em que todas as ideias são respeitadas (Carvalho et al., 1998).

Mais uma vez não posso terminar um capítulo sem falar de como foi difícil tentar implementar atividades práticas no contexto do segundo semestre, devido à situação pandémica e a todas as implicações que esta trouxe para a Unidade Curricular de Prática Pedagógica. Neste contexto, vi-me a inovar e a criar conteúdos digitais que promovessem a realização de atividades práticas por parte dos alunos, com recursos existentes nas suas casas. Um desses exemplos foi a edição de vídeo, algo que nunca tinha feito. Esse vídeo incorporava um vídeo de uma atividade prática, que ao longo da mesma tinha cortes com algumas questões de modo a ajudar os alunos a pensar cientificamente, passando pelas etapas da metodologia científica.

### *2.3. AVALIAÇÃO FORMATIVA DOS ALUNOS*

Uma das grandes dificuldades com que me fui deparando ao longo de toda a prática pedagógica foi a avaliação formativa.

Ao longo de todo o ano letivo tentei aplicar diferentes tipos de avaliação, mas senti que nunca eram eficazes uma vez que nunca consegui extrair o que pretendia dessas

avaliações. Não conseguia perceber se os alunos tinham entendido os conteúdos abordados ou não. Senti necessidade de perceber como poderia ter procedido, já que sempre foi uma lacuna na minha prática e é algo que pretendo dar maior relevância no meu dia-a-dia como professor.

Posto isto questiono-me o que deveria então fazer e que estratégias de avaliação devia ter implementado?

Para Lopes e Silva (2020) “A avaliação formativa permite ao professor investigar/aceder de forma contínua à qualidade das aprendizagens anteriores dos alunos, ao seu processo de pensamento enquanto aprendem novos conceitos à qualidade da aprendizagem que realizam ainda no decurso do processo de aprendizagem.” (p.41)

A avaliação formativa permite ao professor perceber o que os alunos sabem sobre os conteúdos a lecionar antes, durante e após as tarefas implementadas. Decerto já nos deparamos com os professores a fazer algumas avaliações de diagnóstico, e antes de iniciar o processo de ensino e aprendizagem,

[...] a avaliação, na sua função de diagnóstico, permite avaliar a situação inicial dos alunos perante as novas aprendizagens e, em consonância com a avaliação realizada, decidir a orientação a imprimir ao desenvolvimento de todo o processo de ensino e de aprendizagem. (Lopes & Silva, 2020, p. 42)

Após esta avaliação inicial, que nos permite perceber qual o desenvolvimento alcançado pelos alunos até ao momento, dá-se início ao processo de ensino e aprendizagem. Ao longo do processo de ensino e aprendizagem também devemos avaliar, uma vez que no decurso deste processo

(...) a avaliação formativa possibilita uma maior diferenciação da aprendizagem. Após pequenos períodos de aprendizagem, uma interação contínua com os alunos possibilita clarificar os níveis de exigência da aprendizagem e definir e desenvolver medidas de reajustamento da mesma, com base na interpretação fundamentada dos êxitos e das dificuldades que os alunos vão experimentando para, se necessário, se proceder a uma reorientação do trabalho (Lopes & Silva, 2020, p. 42).

Este tipo de avaliação ao longo da aprendizagem dos alunos permite-nos identificar o desempenho dos mesmos e os melhores referenciais de aprendizagem.

Para finalizar os processos de avaliação formativa, “Depois de um período um pouco mais longo de aprendizagem, a avaliação formativa permite fazer um balanço das aprendizagens, possibilitando novas oportunidades de reorganizar as atividades, conforme as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos” (Lopes & Silva, 2020, p. 43).

A avaliação formativa aplicada ao longo da prática pedagógica era, maioritariamente, um método de avaliar o comportamento e o empenho dos alunos, tal como o registo das faltas de trabalho de casa, a concentração do aluno ao longo do tempo de aula e nunca fiz a conexão deste tipo de avaliação com uma reflexão acerca do meu trabalho, como uma avaliação para as minhas estratégias implementadas. O livro “50 Técnicas de Avaliação Formativa” (Lopes & Sillva, 2020), tal como o título indica apresenta-nos um leque de propostas que nos podemos guiar para obter o *feedback* pretendido com a avaliação formativa.

São exemplos das técnicas: Bilhetes à Entrada e Bilhetes à saída; Minitestes Construtivos; Eu Costumava Pensar... Mas agora Eu Sei e Ponto Enlameado/Pedra no Caminho. Esta última achei deveras interessante e aplicava-a com uma junção dos copos semáforo, também mencionado no livro supracitado, e os bilhetes à Saída. No final de uma aula pedia aos alunos que preenchessem um pequeno bilhete de modo a identificarem o ponto enlameado, ou seja, “o assunto ou conceito da aula onde tiveram mais dificuldade. O foco de avaliação do Ponto Enlameado pode ser uma aula, um conteúdo, um palestra, um debate ou um exercício.” (Lopes & Silva, 2020, p. 89) e colocarem numa caixa para que o professor tenha acesso a todos. No dia seguinte o professor inicia a aula explorando os pontos enlameados dos alunos. A exploração destes pontos enlameados vai ser feita com o auxílio dos copos semáforo, ou seja, os alunos têm com eles três copos das cores verde “compreendo isso muito bem”, amarelo “Eu compreendo a maior parte, mas gostaria de receber alguma ajuda” e vermelho “Eu não entendo. Preciso muito de ajuda”. (Lopes & Silva, 2020, p. 121). Posto isto os alunos ao ouvirem o ponto enlameado colocam em cima o copo que mais se ajusta às suas necessidades e o professor pede aqueles que colocaram o copo verde por cima para explicarem o ponto enlameado à turma. Os copos podem também ser utilizados ao

longo da aula, caso o aluno não esteja a entender o que está a ser exxplorado pode colocar o copo vermelho em cima dos restantes.

Esta tarefa de avaliação formativa permite que “que os professores “vejam” o conteúdo através dos olhos dos seus alunos, possibilitando-lhes um “diagonóstico instantâneo” do que estão a achar difícil de aprender. As informações que esta tarefa disponibilizza sobre a aprendizagem constituem um ótimo feedback para informar o professor dos pontos mais difíceis para os alunos aprenderem, assim como para orientar as suas decisões de ensino sobre os temas que este deve realçar e as competências que deve permitir desenvolver” (Lopes & Silva, 2020, pp. 90 e 91).

Como é possível observar existe uma panóplia de formas de se realizar a avaliação formativa, interessantes não só para o professor, mas também para o aluno e que no futuro tenho de ter em consideração na minha prática.

## II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

### 1. INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a contextualização do estudo, a questão de investigação, os objetivos do estudo e a sua pertinência.

#### 1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O presente trabalho de investigação foi realizado já após o término das Unidades Curriculares de Prática Pedagógica, uma vez que, com a situação pandémica vivida não me foi possível proceder com a recolha de dados na Prática Pedagógica de Matemática e Ciências da Natureza do 2.º CEB II. Assim, a investigação que aqui se apresenta foi realizada entre os meses de junho e julho do ano de 2021, com a turma do 1.º CEB que havia sido a minha turma no âmbito da Prática Pedagógica do 1.º CEB I. Esta opção deveu-se ao facto de o investigador já conhecer os alunos, existindo uma relação de proximidade entre estes, o que foi considerado um fator de extrema importância, dado o foco da presente investigação: “Sensibilizar para a diferença”. Foi assim que surgiu o contexto da presente investigação, já que foi a professora supervisora da prática de ensino supervisionada que deu a conhecer a maleta pedagógica ProLearn4ALL ao investigador, um projeto em que a própria participou como investigadora de uma vasta equipa de docentes do Politécnico de Leiria. Desde o primeiro momento em que foi apresentado este projeto ao investigador este procurou saber mais sobre esta maleta e aprofundar os seus conhecimentos na área da inclusão, bem como o interesse pela exploração do próprio recurso educativo. Uma vez que a maleta tem como objetivo sensibilizar os alunos do 1.º CEB para os principais domínios da deficiência, nomeadamente motora, intelectual, auditiva e visual. O investigador recorda também que o interesse por esta problemática se pode relacionar com as suas vivências enquanto aluno do 1.º CEB por ter tido um colega de escola com deficiência motora, o que remeteu o seu olhar para a identificação das conceções das crianças do 1.º CEB acerca da deficiência.

Concomitantemente,

Um dos temas recorrentes nas discussões a respeito da Educação refere-se à inclusão. Os educadores têm enviado esforços na construção da assim chamada Educação Inclusiva, entendida primariamente como sendo a educação de crianças e jovens com alguma diferença expressiva, em especial as deficiências, em contextos de classe de ensino comum (Souza & Chahini, 2020, p. 7).

As autoras, acima mencionadas, realizaram um estudo onde foram tentar perceber as ideias das crianças sobre as principais deficiências e segundo as mesmas, “os resultados (...) revelam que há muitas informações equivocadas ou parciais a respeito da natureza das deficiências, suas causas e suas implicações”. (Souza & Chahini, 2020, p. 7)

Posto isto, a maleta pedagógica do projeto ProLearn4ALL que tem como objetivo “dar resposta aos desafios atuais da inclusão” (Mangas , Santos, & Ferreira, 2019, p. 13), pode configurar-se como um dos recursos que ajuda na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

## 1.2. QUESTÃO E OBJETIVOS DO ESTUDO

O presente estudo tem como pergunta de investigação “Quais os contributos da implementação da maleta pedagógica ProLearn4ALL na sensibilização de alunos do 3.º ano para a inclusão de pessoas com deficiência?”.

Tendo por base a questão formulada, foram definidos os seguintes objetivos do estudo:

- Identificar as ideias dos alunos, antes e após a implementação da maleta pedagógica Prolearn4all, acerca dos principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual), bem como da aceitação da deficiência por parte destes;
- Refletir sobre os contributos da maleta pedagógica ProLearn4ALL ao nível dos conhecimentos dos alunos sobre os principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual), bem como a aceitação da deficiência por parte destes;

- Refletir sobre os contributos da implementação da maleta pedagógica Prolearn4all na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

### 1.3. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

O nosso mundo sofre uma constante mudança, vivem-se tempos que nunca pensámos vir a presenciar, o que significa que “mais do que nunca, nós temos a responsabilidade coletiva de apoiar os mais vulneráveis e desfavorecidos, ao mesmo tempo em que ajudamos a reduzir as fissuras sociais duradouras que ameaçam nossa humanidade comum” (Antoninis, et al., 2020, p. 5) .

Neste contexto, a maleta pedagógica ProLearn4ALL suscitou um especial interesse para o investigador, pois, em toda a sua vida se relacionou com uma pessoa com deficiência motora, que nunca foi colocada de parte, sempre foi ajudada, percebida, protegida e incluída. A deficiência desta pessoa nunca impossibilitou que fizesse tudo o que os outros faziam, mas os colegas tinham o cuidado e, em algumas tarefas, ajudavam a pessoa em causa, caso percebessem que havia uma dificuldade extra para a mesma.

Este contacto com a deficiência desde infância, transformou o olhar do investigador, no sentido de o direccionar para a necessidade de sensibilizar para a diferença, pois as conceções existentes e o fraco conhecimento sobre a deficiência poderão levar à exclusão.

Em sintonia com este aspeto, importa também destacar uma outra dimensão que justifica a pertinência deste estudo, que é o investigador, futuro professor, que aplica um recurso educativo e que analisa e reflete sobre o impacto desse recurso no conhecimento sobre a deficiência e na sensibilização para a inclusão de todos, aprofundando o seu eu profissional acerca do seu papel na formação pessoal e social do aluno, destacando-se aqui a dimensão das atitudes/valores.

Também para os investigadores responsáveis pela criação da maleta pedagógica este estudo assumirá um marco importante, uma vez que, permitirá conhecer e aprofundar o impacto da maleta nas conceções sobre deficiência de crianças no 1.º CEB, bem como refletir sobre a importância deste recurso na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência. Releva-se que todos os Agrupamentos de Escolas de Leiria receberam

esta maleta e que esta implementação poderá ser um ponto de partida para reflexões sobre a prática em torno da inclusão e em torno do uso deste recurso educativo no 1.º CEB.

De facto, “A educação inclusiva é um processo que contribui para atingir o objetivo da inclusão social” (Antoninis, et al., 2020, p. 10) o que por si só justifica a pertinência do presente estudo, pois será através da implementação de recursos como é o exemplo da maleta pedagógica ProLearn4ALL, que poderemos chegar a uma sociedade cada vez mais inclusiva.

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo está dividido em 3 subcapítulos, sendo estes a “Inclusão e Deficiência” onde é abordado o tema da inclusão, e o conceito de deficiência; “Concepções sobre a deficiência” onde são apresentadas ideias de algumas crianças em estudos sobre a deficiência e “Maleta Pedagógica ProLearn4ALL” no qual são apresentados as atividades e os objetivos do recurso pedagógico.

### 2.1 INCLUSÃO E DEFICIÊNCIA

Em Portugal foi reiterado, o compromisso com a educação inclusiva que, de acordo com a definição da UNESCO (2009) citada pela (Presidência do Conselho de Ministros, 2018), pode ser vista “(...) enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar (...)” (p. 2918).

De igual forma, o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que referencia que

Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.

Sendo uma das prioridades a educação inclusiva, considera-se relevante neste trabalho o conceito de inclusão, que

tem sido alvo de equívocos constantes, ou seja, tem sido muito maltratado, incompreendido, mutilado de tal forma, fruto de uma retórica pós-moderna, romântica, exacerbada com frases idílicas, que, no fim de contas, quem acaba por pagar a factura é um elevado número de crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais

(NEE) (...) (Correia, 2010, p. 12). A Declaração de Salamanca (1994), documento pilar na educação inclusiva, considera importantes elementos relativos à individualidade de cada criança, destacando-se o seguinte: cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem:

- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias;
- os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades;
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;
- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. viii e ix)

Uma vez que se pretende o desenvolvimento de uma escola cada vez mais inclusiva, a educação deve ter um papel cada vez mais ativo no que diz respeito à sensibilização para a diferença, incluindo as pessoas com deficiência no quotidiano da comunidade educativa.

Importa assim aprofundar a temática da deficiência, que se assume como um tema delicado sendo definida, no relatório mundial sobre a deficiência, como “complexa, dinâmica, multidimensional e questionada” (Organização Mundial de Saúde, 2011, p.4)

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Direção-Geral da Saúde (DGS) (2004), na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), as “Deficiências são problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, tais como, um desvio importante ou uma perda”. A pesquisa efetuada, ao encontro de fundamentação para o presente relatório, levou ao encontro, de conceitos como “pessoa portadora de

deficiência”. Este conceito encontra-se desatualizado. Pode-se ler na Portaria da Presidência da República – Secretaria de Direitos Humanos, N.º 2.344, de 3 de novembro de 2010, que, “onde se lê “Pessoas Portadoras de Deficiência”, leia-se “Pessoas com Deficiência”.

O Relatório Mundial Sobre a Deficiência (Organização Mundial de Saúde, 2011) defende que “as pessoas são vistas como deficientes pela sociedade e não devido aos seus corpos”, “mas a deficiência não deve ser vista como algo puramente médico nem como algo puramente social”. (p. 4). De facto,

A incapacidade é um termo abrangente para deficiências, limitações para realizar, e restrições para participar de certas atividades, que engloba os aspectos negativos da interação entre um indivíduo (com problemas de saúde) e os fatores contextuais daquele indivíduo (fatores ambientais e pessoais). (Organização Mundial de Saúde, 2011, p. 4)

Reconhecida como “um conceito em evolução”, “a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e barreiras comportamentais e ambientais que impedem sua participação plena e eficaz na sociedade de forma igualitária” (Organização Mundial de Saúde, 2011, p. 4).

Posto isto, não é possível encarar a deficiência puramente médica, mas também social, uma vez que as adversidades que o indivíduo tem ao longo do seu dia-a-dia devem ser tidas em conta, quer sejam em interação com outras pessoas, como alguém que não se consiga comunicar, ou em interação com o ambiente, como a dificuldade realizar determinada tarefa.

As deficiências aprofundadas na Maleta pedagógica ProLearn4ALL são a deficiência intelectual, visual, auditiva e motora.

## 2.2. CONCEÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA

Este estudo tem como objetivo principal compreender como é que a maleta pedagógica pode influenciar as ideias das crianças sobre a deficiência.

No estudo realizado por Afonso (2011), em que o objetivo definido era analisar as atitudes dos alunos não deficientes face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de Educação Física (EF), verificou-se se estas atitudes variam consoante o ciclo de escolaridade. Na generalidade, as atitudes dos alunos para com os alunos com deficiência nas aulas de EF, não se modificam consoante o ciclo de escolaridade, ainda assim, pode-se constatar que o grupo de alunos do ensino secundário manifestava significativamente atitudes mais positivas face à inclusão dos seus pares, em relação aos outros ciclos de escolaridade. O referente estudo revela que existem atitudes positivas de inclusão dos alunos sem deficiência para com os alunos com deficiência, mas que ainda há um longo caminho a percorrer nesta área.

É no livro *“O que as Crianças Pensam sobre as Deficiências”* (2020) de Maewa Martina Gomes da Silva e Souza e Thelma Helena Costa Chahini que foi possível encontrar semelhanças com a grande finalidade da presente investigação.

As autoras concluem que a falta de convívio e/ou interação com pessoas com deficiência e também a carência de conhecimentos sobre a deficiência influenciam as ideias dos participantes do estudo com idades compreendidas entre os 6 e o 16 anos, percebendo-se que uma grande parte dos participantes apresentaram ideias “fantasiosas e concepções equivocadas em relação às deficiências e desconhecimento em relação às deficiências e desconhecimento em relação ao conceito, às causas e às consequências da deficiência.” (Souza & Chahini, 2020)

As mesmas autoras classificam as concepções sobre deficiência em favoráveis e não favoráveis.

São exemplos de algumas concepções favoráveis:

“tem direitos de estudar (*“Porque eles têm os mesmos direitos que nossos”*) (...); podem estudar (*“Porque ela é igual a mim”*) (...); conseguem aprender (*“porque ela também pode aprender, mas ela vai precisar de equipamento especializado como o braille”*) (...); podem ser amigáveis (*“Podemos ajudar eles a melhorar nas tarefas da sala”*) (Souza & Chahini, 2020).

Já as concepções desfavoráveis assentam em concepções como:

“precisam de escolas especiais; a deficiência é contagiosa (“*Criança com doença*”) (...): não consegue aprender (“*Ela não pode escrever e não entende muito o que a professora fala*”) (...); são agressivos e podem machucar em momentos de interação (“*Porque chega uma hora que ela pode agir de uma forma agressiva*”) (...); são desinteressados (“*Ela só pode ficar no sofá o dia inteiro*”) (...); devem estar em outros espaços recebendo outros tipos de atendimento (“*Existem outras escolas para eles*”) (Souza & Chahini, 2020)

Deste estudo, depreende-se que diante este diagnóstico, se deve agir de modo a que se alterem algumas destas ideias fantasiosas e que as pessoas fiquem mais sensibilizadas para com a deficiência. “Nesse sentido se faz necessária a desconstrução de preconceitos estigmas e mitos derivados do desconhecimento e da não convivência e/ou interação com as referidas pessoas” (Souza & Chahini, 2020, p.53).

As autoras também relataram que as

“concepções das crianças ocorrem mais em relação às deficiências que possuem características visíveis, como no caso das deficiências sensorial e física, por utilizarem recursos diferenciados (...), já que aquelas que apresentam necessidades específicas, derivadas de problemas intelectuais e/ou mentais, são menos perceptíveis pelas crianças sem deficiência e/ou interagem com pessoas com as referidas necessidades.” (Souza & Chahini, 2020, p. 54)

Posto isto chega-se à conclusão que é necessário dar a conhecer as deficiências e sensibilizar as crianças para a deficiência, sendo “necessário envolver as crianças e os adolescentes em atividades de interação com diversos tipos de deficiência, possibilitando a desconstrução de concepções equivocadas, percepções e atitudes sociais desfavoráveis em relação ao potencial humano das referidas pessoas” (Souza & Chahini, 2020, p.53 ).

É nesta linha de pensamento e campo de ação, que se desenvolveu a Maleta Pedagógica ProLearn4All e que de seguida se apresenta.

## 2.2 MALETA PEDAGÓGICA PROLEARN4ALL

A maleta pedagógica ProLearn4All nasceu de um projeto de “sensibilização para as características da deficiência e para as respostas inclusivas em contexto educativo,

partiu do levantamento dos produtos acessíveis existentes e passou por uma metodologia assente na resolução de problemas” (Mangas , Santos, & Ferreira, 2019, p. 12), procurando-se “dar resposta aos desafios atuais da inclusão” (p. 13).

Para tal o

Centro de Investigação em Inclusão e Acessibilidade em Ação (iACT) preparou, em 2016, a candidatura de um projeto de Investigação Científica e Desenvolvimento Tecnológico (IC&DT), o qual foi submetido pelo Politécnico de Leiria ao Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER), no âmbito do Programa Portugal 2020 – Programa Operacional Regional do Centro (CENTRO2020), com o apoio da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) – Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. O financiamento do projeto foi aprovado, o que permitiu o desenvolvimento do ProLearn4ALL, entre outubro de 2017 e outubro de 2019. (IACT, s.d.)

Baseando-se na legislação para a Educação Inclusiva (Decreto-Lei n.º 4/2018 de 6 de julho), que nos informa que as condições adequadas para todos os alunos, de modo a adquirirem “um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (Presidência do Conselho de Ministros, 2018, p. 2918 citado em Mangas, Santos, & Ferreira, 2019, p. 13) são responsabilidade das escolas e agentes educativos.

Para além de criar condições de inclusão para todas as crianças, também é importante que os seus colegas tenham conhecimento sobre estas e as suas necessidades educativas, podendo o trabalho cooperativo ajudar.

É nesta base, que “O ProLearn4All pressupõe um amplo sentido de criação de oportunidades de aprendizagem através da construção de recursos lúdico-pedagógicos de sensibilização para a inclusão (...)” (Mangas , Santos, & Ferreira, 2019, p. 14)

Ao realizar o projeto, as entidades responsáveis pelo desenvolvimento deste tiveram em atenção que neste “âmbito de educação para a diferença, os projetos com finalidade inclusiva devem assentar na educação dos mais jovens (...)”, ou seja,

No contexto educativo precoce, os agentes têm um papel pedagógico relevante na sensibilização para a deficiência, uma vez que “é preciso que [o aluno com deficiência] não seja desvalorizado pelas suas diferenças, mas os educadores

devem estar preparados para trabalhar no processo de inclusão escolar. (Barreiro, Carvalho & Furlan, 2018, p. 531, citado em Mangas, Santos, & Ferreira, 2019, p. 14 e 15)

O projeto ProLearn4All procurou desenvolver “um conjunto de recursos lúdico-pedagógicos que potenciem a mudança de atitudes das crianças para com a diferença e promovam estratégias de aprendizagem inclusivas, seguindo fases de trabalho progressivas previamente estabelecidas (...)” (Mangas, Santos, & Ferreira, 2019, p. 15)

Os recursos pedagógicos desenvolvidos por este projeto abordam os quatro domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual). A maleta pedagógica, de forma



Figura 1: Exterior da Maleta pedagógica ProLearn4ALL (IACT, s.d.)

cilíndrica, é composta por seis compartimentos.

O primeiro compartimento apresenta as personagens do respetivo instrumento com recurso de harmónimos.

Os cinco compartimentos seguintes têm atividades de sensibilização para cada área de deficiência, de acordo com cada uma das personagens, como se apresenta de seguida:



Figura 2: Harmónios de apresentação das personagens da maleta pedagógica. (IACT, s.d.)

1. Viva, Valentim (Criança com deficiência auditiva) - Descodificação de palavras em Língua Gestual Portuguesa (LGP) que permite completar um cartão de jogo.



Figura 3: Cartas do Jogo "Viva, Valentim!" (IACT, s.d.)

2. Procura, Pedro (Criança com Ceficiência Intelectual) - Percurso, a partir de coordenadas, que permite a construção de uma história que retrata as atividades de vida diária do Pedro.



Figura 4: Alunos a observarem o tabuleiro do jogo "Procura, Pedro!"

vida diária do Pedro.

3. Orienta, Óscar! (Criança com deficiência visual) - Descodificação de um código em Braille que permite aceder a um tesouro com peças táteis.



Figura 5: Material utilizado no jogo "Orienta, Óscar!" (IACT, s.d.)

4. Super, Sofia! (Criança com deficiência Motora) - Jogo de chão que implica diferentes formas de deslocação (ex. pés juntos, pés atados, etc.) pelas respetivas casas.



Figura 6: Alunos a realizar a atividade "Super, Sofia!"

No final, a maleta disponibiliza uma história que em ivro harmónico, em diferentes formatos (Braille, LGP, audiovisual, escrita simples), reúne as cinco personagens, cujas características pessoais são representadas como sendo uma mais-valia para uma aventura vivida por TODOS.



Figura 7: Imagens do livro com a história final (Instituto Politécnico de Leiria, s.d.)

Este recurso tem como público alvo os alunos do 1.º CEB e foi entregue a cada Agrupamento de Escolas do concelho de Leiria, procurando-se a sua implementação em contexto educativo, por parte dos professores do 1.º CEB. Foi este recurso educativo que o investigador do presente estudo implementou, procurando aferir o contributo do mesmo para a mudança de conceções das crianças acerca da deficiência, sensibilizando assim as mesmas para a inclusão.

### 3. METODOLOGIA

O presente capítulo remete para as opções metodológicas da investigação apresentando-se dividido em 5 tópicos: i) natureza da investigação; ii) caracterização dos participantes e do contexto de intervenção; iii) plano de intervenção, iv) Técnicas e instrumentos de recolha de dados e por fim, v) Tratamento e análise de dados.

#### 3.1. NATUREZA DO ESTUDO

O presente estudo foi implementado tendo em conta um paradigma qualitativo, baseado num estudo de caso, tendo em consideração a descrição das conceções das crianças acerca da deficiência e ainda o facto de ter sido implementado numa turma do 3.º ano do 1.º CEB. De facto, “alguns manuais limitam-se a considerar qualitativa a investigação que “não é quantitativa”, ou mesmo “...que descreve os fenómenos por palavras em vez de números ou medidas” (Wiersma, 1995, p.12 cit. Coutinho, 2011, p. 26). Já Vilelas (2009), refere que

A investigação qualitativa é a forma de estudo da sociedade que se centra no modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem. Existem diferentes abordagens que se consideram no âmbito deste tipo de investigação, mas a maioria tem como objetivo: compreender a realidade social das pessoas, grupos e culturas. (p. 105)

tal como é finalidade da investigação que aqui se apresenta.

Com o objetivo de responder à questão de investigação, o estudo centralizou-se num caso, os alunos de uma turma do 3.º ano de escolaridade do 1.º CEB, uma vez que, se procura um aprofundamento e entendimento das ideias destes alunos, onde se procura “avaliar a singularidade e a complexidade de um caso, a sua articulação e interação com os seus contextos” (Stake, 2009, p. 32). Foi sem dúvida, aprofundar e compreender as conceções das crianças acerca da deficiência que o presente estudo se focou, avaliando a singularidade da turma, descrevendo-se também o impacto da implementação da maleta nestas mesmas ideias das crianças, aferindo-se sobre a relação entre a maleta e uma maior sensibilização desta turma para a aceitação da diferença.

### 3.2. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES E CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

O estudo foi realizado numa escola de 1.º CEB do distrito de Leiria, escola esta que foi o local onde o investigador realizou a sua primeira prática pedagógica do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Esta escola situa-se no meio rural. A presente investigação envolveu uma turma do 3.º ano do 1.º CEB, composta por 15 alunos com idades compreendidas entre os 8 e 9 anos, sendo que apenas 11 destes fazem parte do estudo, já que se considerou como participantes do estudo aqueles que participaram em todas as atividades do mesmo, o que não se verificou com 4 alunos. Destes 11 alunos, 5 são do sexo Feminino e 6 do sexo masculino. Aquando da implementação do presente estudo, em 2021, os alunos encontravam-se no final do ano letivo e foi com bastante curiosidade que se envolveram nas atividades propostas, participando com motivação em todas as propostas implementadas.

### 3.3. PLANO DE INTERVENÇÃO

Uma vez que a maleta pedagógica ProLearn4ALL tem como finalidade aumentar a consciência das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) para a aceitação da diferença, através de recursos lúdico-pedagógicos e tendo em conta os objetivos do estudo, foi realizada uma entrevista antes da implementação da maleta pedagógica, de forma a identificar e compreender as ideias das crianças acerca da deficiência, antes da implementação deste recurso. Após a aplicação das atividades da maleta, realizou-se novamente uma entrevista, o que serviu de comparação

Com o objetivo de responder à questão de investigação foram elaboradas duas entrevistas e uma planificação de intervenção explorando as atividades propostas na maleta pedagógica *ProLearn4all*. As entrevistas foram usadas em dois momentos distintos, primeiramente antes da implementação das atividades da maleta e posteriormente depois da implementação das atividades, com o intuito de analisar se as atividades presentes na maleta pedagógica influenciaram nas ideias das crianças para com a deficiência. As entrevistas foram realizadas nos dias 17 e 18 de junho de 2021. Foram realizadas um a um, numa sala ao lado da sala de aula. Foi criado um ambiente

propício de aceitação de qualquer ideia, numa lógica de diálogo entre investigador e criança.

As atividades da maleta pedagógica foram aplicadas no período de 21 a 30 de junho de 2021, período disponibilizado pela professora titular de turma para a implementação da maleta e respetiva investigação.

As entrevistas após a implementação das atividades da maleta foram realizadas nos dias 2 e 5 de julho de 2021.

### 3.3.1. SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

As atividades implementadas no presente estudo foram as decorrentes da maleta pedagógica ProLearn4ALL, sendo que em algumas delas sofreram algumas alterações (ver planificação, no Anexo 1). Estas alterações passaram por inserir basicamente atividades de reflexão individual sobre cada uma das atividades, de forma a que as crianças tomassem conhecimento e, sobretudo, refletissem sobre a área de deficiência que estava a ser explorada. Estas alterações foram evidentes nas atividades: “Procura, Pedro!”, “Orienta, Óscar!” e “Super, Sofia!”, que seguidamente se elucidam.

Na atividade “Procura, Pedro” achei por bem adicionar um vídeo no qual é complementado o que é explorado na atividade, nomeadamente as suas características, forma de agir de pessoas com autismo.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saco com 16 coordenadas de jogo.</li> <li>- Vídeo sobre o autismo presente no link em baixo anexado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visionamento de um vídeo acerca do autismo.</li> <li>- <b>Momento de reflexão</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Conhecem alguém como o pedro?</li> <li>. Ter medo é mau ou é bom?</li> <li>. Quando alguém vai mexer nas nossas coisas e as troca de lugar, ficando sem saber delas nós gostamos?</li> </ul> </li> </ul>	<p>dificuldades intelectuais e <u>desenvolvimentais:</u></p>
--	--	--	--

Figura 8: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Procura, Pedro!”

Na atividade “Orienta, Óscar” os alunos puderam orientar os colegas vendados, fornecendo o braço para apoiar e advertindo para as irregularidades do caminho, da sala

de aula até ao ginásio para fazer uma mímica dos instrumentos que estavam representados nas placas do tesouro que tinham de desvendar.

		- Quando os objetos forem todos descobertos, os quatro alunos de cada grupo serão vendados. Os alunos de outro grupo ficarão encarregues de ajudar os colegas vendados a chegar ao ginásio para tirar uma fotografia fingindo tocar os instrumentos descobertos anteriormente. Este processo é feito de modo que todos os grupos conseguiram ser guiados e guiar.	
--	--	---	--

Figura 9: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Orienta, Óscar!”



Figura 10: Alunos a realizarem a tarefa adicional da atividade “Orienta, Óscar!”

A tarefa “Super, Sofia”, em semelhança com as anteriores, também sofreu acréscimos na parte final. Como tarefa de sensibilização considerou-se pertinente colocar algumas imagens de carros estacionados em cima de passeios, impossibilitando a passagem de pessoas com cadeira de rodas por exemplo.

		<p><b>- Momento de reflexão</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Como foi não nos conseguirmos movimentar como normalmente o fazemos?</li> <li>. É fácil chegar a todos os locais quando estamos com dificuldades em andar?</li> <li>. (Mostrar imagens (anexo) de carros estacionados em passeios num ppt)</li> <li>. O que vêm nestas imagens?</li> <li>. Acham estas atitudes corretas?</li> <li>. Imaginem que uma pessoa em cadeira de rodas quer ali passar, acham que iria conseguir?</li> <li>. O que temos de fazer para melhorar isto?</li> </ul>	
--	--	---	--

Figura 11: Planificação referente à tarefa adicional da atividade “Super, Sofia!”

A seguir a cada tarefa também foi fornecida aos alunos uma folha de registo sobre a atividade realizada, tal como demonstra o exemplo a seguir. Estas folhas de registo foram essenciais quer para os alunos refletirem sobre as atividades propostas, quer para o investigador acompanhar e refletir sobre o processo de desenvolvimento de cada um dos alunos, tendo em consideração a sensibilização para a deficiência.


<p>Nome: _____</p> <p>Responde às seguintes questões sobre a atividade “Viva, Valentim!”</p> <p>1. Que deficiência tem o Valentim? _____</p> <p>2. O Valentim tem potencialidades? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p> <p>Se sim, quais são? _____ _____</p> <p>3. O Valentim tem dificuldades? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p> <p>Se sim quais? _____</p>	 <p>4. O que aprendeste com esta atividade? _____ _____</p> <p>5. Gostaste da atividade? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p> <p>Porquê? _____ _____</p> <p>6. Ficaste com alguma dúvida? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p> <p>Se sim, qual (quais)? _____</p>
--	--

Figura12: Exemplo de Folha de registo pós atividade

### 3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Tendo em consideração a finalidade do presente estudo, recorreu-se à técnica do inquérito por entrevista, elaborando-se um guião de entrevista antes da implementação da maleta pedagógica, conforme se pode consultar no Anexo 2.1 e um guião da entrevista após a implementação da maleta pedagógica (Anexo 2.2). Ao realizar uma

investigação, na qual os sujeitos a investigar são crianças, cuidados a ter, são necessários. Primeiramente deve-se ter em conta que as crianças são seres sociais, que pensam, constroem críticas e que são competentes para falar de si mesmos e do que os rodeia. Ferreira & Sarmento (2008) afirmam que se trata “de levar a sério a voz das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento ainda que o possam expressar diferentemente de nós, adultos” (p.79). E ainda, “de assumir como legítimas as suas formas de comunicação e relação, mesmo que os significados que as crianças atribuem às suas experiências possam não ser aqueles que os adultos que convivem com elas lhes atribuem” (p. 79).

Neste tipo de investigação, onde as linguagens das crianças, sejam elas, falas, gestos registos gráficos, entre outras, são a fonte de dados e devem ser tidos em conta vários desafios, como o

Adultocentrismo; a compreensão sobre as linguagens utilizadas pelas crianças; a necessidade de criar uma atmosfera cooperativa entre o pesquisador e os pesquisados, diante da dificuldade gerada pela relação de poder com os pesquisados; a questão ética; as questões de métodos e técnicas eficientes e; a preocupação política dos usos e/ou abusos que podem ser feitos com a recolha das vozes das crianças nas pesquisas. (Martins, 2011, pp. 14941,14942)

Tendo em consideração os aspetos anteriores, selecionou-se o inquérito por entrevista com o objetivo de “abrir a *área* livre dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a *área* secreta do entrevistado e a *área* cega do entrevistador.” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 142).

Para tal acontecer foi preciso que o investigador se apresentasse, apresentasse o problema da pesquisa e explicasse o papel pedido ao entrevistado, de forma a dar-se a conhecer e ao estudo e gerar uma atitude de confiança para com os entrevistados (alunos) e também o entrevistador. Estas duas atitudes de confiança recíprocas são essenciais, uma vez que, geraram nos alunos, uma sensação de importância, e por sua vez permitiu a criação de “um ambiente de partilha voluntária de informação e não de aquisição coerciva da mesma” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 142). No estudo em causa esta confiança, embora já tivesse acontecido no contexto de Prática Pedagógica, , uma vez

que ambos os intervenientes, entrevistador e entrevistado, já se conheciam, foi reforçada e tida em conta, sendo estes aspetos tidos em conta nos guiões das entrevistas (Anexo 2). Optou-se neste caso por duas entrevistas semiestruturadas, formulando-se questões “de forma a permitir que o sujeito discorra e verbalize os seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. (...) dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, atitudes, razões” (Rosa & Arnoldi, 2006, pp. 30-31). Ao realizar uma entrevista é muito fácil que esta seja influenciada por ações cometidas pelo entrevistador. Desta forma, é necessário um cuidado excessivo na forma como as perguntas são colocadas, podendo influenciar as respostas com formas enfáticas. Também podem ser influenciadas pelo estatuto que distancía o entrevistador do entrevistado, podendo criar um desconforto e inibindo, assim, o último de responder abertamente, ou até mesmo a responder às questões como o entrevistador pretende (Carmo & Ferreira, 2008). Estas ideias assumem ainda uma maior relevância porque com as crianças é possível encontrar as mesmas dificuldades. Sendo assim Demartini (2002) menciona que “o entrevistador precisa estabelecer com as crianças certo grau de relacionamento, respeito e de intimidade, para que se crie certa abertura, caso contrário o pesquisador não vai obter respostas ao que está propondo” (Martins, 2011, p. 14947).

Ao longo das entrevistas houve um especial cuidado por parte do investigador para não criar um momento de desconfiança, em que “os primeiros momentos são cruciais por determinarem a criação de um clima de confiança ou de desconfiança difusa que se vai reflectir ao longo das negociações” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 151). Na presente investigação foi importante saber escutar as crianças e respeitar os seus silêncios, já que estes foram tidos como tempos de reflexão da criança face às questões que foram colocadas.

Para estas entrevistas, prepararam-se dois guiões de entrevista (ver Anexo 2) que foram validadas por duas investigadores da ESECS e que participaram como autoras no processo de construção da maleta pedagógica ProLearn4ALL. Esta validação auxiliou o investigador a melhorar o seu questionamento ao nível da tipologia e sequência das questões formuladas.

No momento inicial de ambas as entrevistas foi solicitado aos alunos que estes fizessem um desenho sobre a deficiência. O desenho comentado é utilizado para que o aluno descreva um acontecimento através do desenho, enquanto o investigador lhe foi fazendo

algumas questões acerca do mesmo ou o aluno foi transmitindo o que estava a desenhar., procurando-se uma linguagem expressiva de sentimentos e pensamentos do que para a representação do real.” (Sousa, 2003, p. 193).

No presente estudo, para além do desenho que cada aluno fez, procurou-se que cada um explicasse o que desenhou, pois

Os comentários, as explicações e interpretações que a criança fornece natural e espontaneamente (nunca interrogar nestas situações, mostrar apenas que se lhe está a dar atenção), as razões pelo trabalho, o agrado ou desagrado pelo que está a desenhar, o sentir, tudo deverá ser tomado em conta para se poder compreender, não o desenho, mas a criança. (Sousa, 2003, p. 197).

Na entrevista após a implementação da maleta pedagógica, também se procurou aceder às perceções dos alunos acerca da própria maleta e das aprendizagens que os próprios identificam após a implementação deste recurso, procurando-se aferir acerca do impacto da maleta na sensibilização destes alunos para a inclusão de pessoas com deficiência.

### 3.5. TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Uma vez que o presente estudo tem uma natureza qualitativa, o tratamento de dados assentou na análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma técnica que, como refere Berelson (1952) citado por Amado (2017) “procura ‘arrumar’ num conjunto de categorias de significação o ‘conteúdo manifesto’ dos mais diversos tipos de comunicações (...). O seu primeiro propósito consiste, pois, em proceder à descrição objetiva, sistemática e, eventualmente quantitativa de tais conteúdos” (pp. 304-305).

Para proceder com o tratamento dos dados realizou-se a transcrição das entrevistas e a digitalização dos desenhos, que posteriormente foram analisados.

Relativamente aos desenhos, recorreu-se às categorias propostas por Souza & Chahini (2020) e expressas anteriormente no enquadramento teórico do presente estudo: conceções favoráveis e conceções desfavoráveis. Para cada resposta dos alunos (onde se atribuiu um número a cada um, de forma a manter o anonimato dos mesmos) identificou-se área da deficiência evidenciada pelo desenho e se procedeu à análise do desenho e da transcrição (Ver Anexo 3.1)

No que diz respeito às transcrições das entrevistas, o procedimento foi semelhante ao já descrito anteriormente (Ver Anexo 3.2 e 3.1), bem como à emergência de categorias fruto das respostas dadas pelos alunos, como se poderá ver no capítulo seguinte.

## 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O presente capítulo encontra-se organizado em duas grandes secções: i) Concepções dos alunos acerca de deficiências evidentes no desenho e da sua descrição, antes e após a implementação da maleta pedagógica ProLearn4ALL; ii) Concepções dos alunos acerca da aceitação da diferença antes e após a implementação da maleta pedagógica ProLearn4ALL e iii) Percepções dos alunos acerca da maleta pedagógica e da sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

### 4.1 CONCEÇÕES DOS ALUNOS ACERCA DE DEFICIÊNCIA EVIDENTES NO DESENHO E DA SUA DESCRIÇÃO

O desenho acerca da deficiência e a descrição deste foi a estratégia utilizada para identificar e compreender as concepções dos alunos acerca de deficiência, identificando as áreas de deficiência que os alunos identificavam nos seus desenhos. Antes da implementação da maleta pedagógica, 9 alunos representaram nos seus desenhos, uma pessoa com deficiência motora, como é exemplo o desenho e transcrição da entrevista



Eu fiz uma menina que anda de cadeira de rodas e não tem um braço e uma perna. (Aluno 7)

*Figura 13: Desenho do aluno 7 antes da implementação da maleta.*

relativa ao aluno 7:

Exceccionalmente, o aluno 4 representou uma pessoa com deficiência auditiva, conforme se pode observar.



Eu desenhei uma pessoa surda. (...) Uma pessoa estava-lhe a dizer “Olá” e ela não ouviu e ela perguntou “o que é que disseste”. (Aluno 4)

Figura 14: Desenho do aluno 4 antes da implementação da maleta.

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: (Passado algum tempo a fazer nada) Não sei o que é a deficiência.

Investigador: Não te lembras o que é a deficiência?

Aluno: Não.

Investigador: O que é que essa palavra te lembra? Não te lembra nada essa palavra?

Aluno: hmmm não.

Apenas o aluno 11 não fez qualquer desenho alegando não saber o que era a deficiência, como podemos observar no seguinte diálogo.

Após a implementação da maleta pedagógica ProLearn4All, 7 alunos desenharam pessoas com deficiência motora, inclusive o aluno 11, que no desenho inicial referiu que não sabia o que era deficiência.

Dois dos alunos representaram pessoas com deficiência visual, aspecto diferenciador da primeira representação, já que antes da implementação da maleta a deficiência visual nem tinha sido identificada por nenhum dos alunos, como é exemplo o desenho do



Desenhei uma menina, uma menina que tem uma bengala. (...) Serve para ela, acho que, conseguir distinguir as coisas. A ver às vezes. (Aluno 9)

Figura 15: Desenho do aluno 9 após a implementação da maleta.

aluno 9:

Dois alunos representaram nos seus desenhos pessoas, cada uma com uma área de deficiência, tal como tinha sido explorado com a maleta pedagógica. Podemos observar isso, no desenho e resposta do aluno 3, por exemplo:



Eu fiz algumas pessoas deficientes. Este tem de usar cadeira de rodas, este é cego e este é surdo e para mim deficiente é pessoas não conseguem fazer algumas coisas tão bem como nós, mas conseguem fazer outras melhores. Tipo uma pessoa de cadeira de rodas consegue andar mais depressa, uma pessoa cega consegue ouvir bem e uma pessoa surda consegue ver bem. (Aluno 3)

Figura 16: Desenho do aluno 3 após a implementação da maleta.

Procurando agora cruzar estes resultados com as categorias: concepções favoráveis e concepções desfavoráveis acerca da deficiência, denota-se que antes da implementação da maleta pedagógica apenas uma resposta se apresentou como desfavorável: “É uma pessoa que não consegue andar porque não tem força nas pernas e eu desenhei isto porque há muitas pessoas que acontece isto, quando são mais... vão ficando mais velhas acontece isto” (Aluno 3), associando este conceito ao ato de envelhecimento.

Após a implementação da maleta pedagógica ProLearn4All, nos desenhos e nos diálogos não foram evidentes concepções desfavoráveis, emergindo concepções sobre a deficiência muito relevantes dadas as explicações dos alunos:

“Eu desenhei que estava errado uma pessoa estar a gozar com um deficiente motor... a gozar com uma pessoa que tenha deficiência motora. Acho que é errado. O certo é que todos brinquem juntos. E não gozem, nem os deficientes com os outros nem os outros com os deficientes.” (Aluno 2)

“Desenhei pessoas com deficiências. Um que é surdo, outro que é cego, outro que é autista e outra que não consegue andar.” (Aluno 3)

“Desenhei que são pessoas que têm algumas deficiências, que não conseguem fazer as coisas como nós fazemos. Que não conseguem ver, que não conseguem andar, outras coisas”. (Aluno 8)

Quando os alunos foram confrontados com a pergunta “O que é para ti a deficiência?” foram várias as concepções dos alunos:

“Para mim uma deficiência é quando uma pessoa parte uma perna, tem uma doença.” (Aluno 1)

“É uma coisa... séria que não devemos brincar.” (Aluno 2)

“Para mim a deficiência é um grande problema, a pessoa precisa de muita ajuda...” (Aluno 5)

“É uma pessoa não conseguir fazer certas coisas. Não! Eu posso não conseguir fazer certas coisas, mas não sou deficiente. (depois de muito pensar) Ah é tipo, eu não consigo fazer uma coisa, mas posso tentar, os deficientes podem não conseguir fazer uma coisa, mas também não podem fazê-la, o corpo não consegue.” (Aluno 10)

Colocada a mesma questão aos alunos, após a implementação da maleta, é interessante o recurso às personagens da maleta pedagógica para concretizar os exemplos que os alunos querem destacar. Quando questionados sobre “o que é para ti Deficiência?” os alunos afirmam perentoriamente “são pessoas com as mesmas deficiências das personagens”, concretizando por exemplo “É pessoas que podem nascer sem membros ou perder membros ao longo da vida, por exemplo os braços, as pernas, ou nem isso, pessoas que não conseguem andar, pessoas cegas, surdas, também pessoas que, por exemplo autistas” (Aluno 7). Já os alunos 6, 8 e 10 evidenciam as dificuldades que as pessoas com deficiência têm em realizar algumas das atividades que as pessoas sem

deficiência fazem, enaltecendo o facto de conseguirem fazer essas atividades de outra forma:

É uma coisa... Um ser humano feliz, que tem habilidades. Tipo a sofia que tem a habilidade de andar rápido e eu gosto de deficientes que têm habilidades... tipo há aqueles que não têm mãos, vestem-se com os pés. Como assim?” (Aluno 6)

“São pessoas que não conseguem fazer coisas como nós fazemos” (Aluno 8)

“Para mim deficiente é pessoas não conseguem fazer algumas coisas tão bem como nós, mas conseguem fazer outras melhores. Tipo uma pessoa de cadeira de rodas consegue andar mais depressa, uma pessoa cega consegue ouvir bem e uma pessoa surda consegue ver bem” (Aluno 10).

Estas respostas parecem assim evidenciar, que após a implementação da maleta pedagógica os alunos estabelecem uma relação com as personagens da mesma, e assim identificam os 4 domínios de deficiência, não apresentando qualquer conceção desfavorável.

#### 4.2 CONCEÇÕES DOS ALUNOS ACERCA DA ACEITAÇÃO DA DIFERENÇA ANTES E APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA MALETA PEDAGÓGICA PROLEARN4ALL

Outro aspeto essencial deste estudo, relaciona-se com a compreensão da aceitação da diferença por parte dos alunos, tendo por base os principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual) e experiências anteriormente vivenciadas.

Assim, antes da implementação da maleta pedagógica, apenas 3 alunos responderam que já conheceram alguém com deficiência, sendo que o aluno 2 referiu que a pessoa que conhecia era da sua família. O aluno 9 disse que a pessoa com deficiência que conhecia era a sua melhor amiga e o aluno 6 não fez qualquer referência à relação com a pessoa que conhecia com deficiência. Estes 3 alunos afirmaram também que todas as pessoas com deficiência que os alunos conheciam era ao nível motor, sendo que duas deslocavam-se de cadeira de rodas e outra deslocava-se com recurso a moletas. Neste contexto, importa salientar a resposta dada pelo aluno 2: “Não era mental, mas tinha cadeira de rodas, conseguia mexer só as mãos e até aqui (apontando para a cintura), para

baixo as pernas não consegue.”, dando indicações de que o mesmo sabia da existência da deficiência intelectual.

À pergunta “O que costumava fazer com ela?” todos os 3 alunos responderam brincar, sendo que o aluno 9 reforçou que às vezes devia ter cuidado, com a brincadeira e que devia ajudar a sua amiga. Todos os alunos disseram que gostavam de estar com as pessoas em causa, afirmando gostar de brincar com essa pessoa (Aluno 2); ficar impressionado pela pessoa ter menos uma perna, mas ser muito feliz (Aluno 6) e que animava a sua amiga quando se sentia triste (Aluno 9).

Dos alunos que referiram não conhecer pessoas com deficiência, 6 referiram já ter observado pessoas com deficiência e 2 referiram nunca ter sequer observado uma destas pessoas. Dos 6 alunos que referiram já ter observado uma pessoa com deficiência, referem o domínio motor. Apenas o Aluno 1 que relaciona a deficiência talvez com um “pedinte” (conceção desfavorável). Todos os alunos também referiram que não tinham interagido com essa pessoa, apresentando nas suas justificações sentimentos e/ou porque a mãe não deixava que essa interação acontecesse, como é exemplo: “Eu olhei para ela com pena, porque ninguém quer que as pessoas olhem para ela e pensem “Ai que feia, que nojo” por só estar de cadeira de rodas, mas não, a pessoa continua a ser normal como toda a gente. Eu queria interagir, mas a minha mãe não me deixava porque eu estava a olhar para ela e quando eu vejo pessoas assim eu acho elas bué fofinhas.” (Aluno 7).

Após estas questões, foram apresentadas às crianças as personagens da maleta, conforme Guião da Entrevista (ver Anexo 2). O objetivo do conjunto destas questões era relacionar as conceções dos alunos sobre os domínios da deficiência, tendo em conta o aspeto físico das personagens e o uso de recursos de apoio por parte destas (exemplo: óculos, cadeira de rodas).

Após a apresentação das personagens, questionou-se os alunos se algum daqueles meninos tinha alguma deficiência e todos os alunos responderam que sim. Quando foi perguntado aos alunos qual das personagens tinha uma deficiência a resposta também foi unânime: todos os alunos afirmaram que a Sofia tinha uma deficiência devido à cadeira de rodas. Há, contudo, respostas bem interessantes e que revelam uma maior compreensão da deficiência e uma maior reflexão. Atente-se no diálogo com o Aluno2:

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: Podem ter todos?

Investigador: Tu é que sabes. Diz-me lá.

Aluno: Um é certo que deve ter. Mas os outros podem ter uma deficiência mental.

Investigador: Então quais é que tu achas que têm uma deficiência?

Aluno: Este, a Sofia, se calhar algum destes, ou a Iara ou o Pedro. Não sei, qualquer um pode ter.

Investigador: Como é que sabes que a Sofia tem uma deficiência?

Aluno: Porque ela está de cadeira de rodas.

Investigador: Então e os outros? Porque é que dizes que podem ter uma deficiência?

Aluno: Porque podem ter mental, uma deficiência mental nós não vemos.

De seguida, foi perguntado aos alunos se gostariam de conhecer todos aqueles meninos sendo a resposta de 10 alunos afirmativa, apresentando diversas justificações:

“Podiam ser meus amigos” (Aluno 2)

“Porque são divertidos e só porque têm deficiências não vai parar a amizade por causa disso (Aluno 5);

“Porque gostava de saber mais sobre eles” (Aluno 7).

O aluno 6 respondeu que não gostaria de conhecer a Iara por esta ser cor-de-rosa, resposta que o investigador do presente estudo não aprofundou.

Quando se perguntou aos alunos se brincariam com todos os meninos apenas 2 deles disseram que não: o aluno 6 porque a Iara era cor-de-rosa e o aluno 11 porque a Sofia

deslocava-se de cadeira de rodas. Os restantes alunos afirmam que não é por algum destes meninos terem deficiências que não podem brincar, que podem ser bons amigos e que são meninos como eles. Estas respostas denotam que a grande maioria dos alunos não apresenta qualquer conceção desfavorável, exceto um aluno que coloca a cadeira de rodas como elemento impeditivo de brincar com a personagem Sofia. Um dos alunos refere-se à cor da personagem, sem o investigador ter aprofundado novamente este aspeto.

No seguimento da entrevista, apresentaram-se as deficiências das personagens da maleta, questionando se sabiam o significado de cada domínio. No que se refere ao domínio auditivo, visual e motor todos os alunos mostraram conhecer estes domínios de deficiência. Refere-se a título de exemplo a resposta do aluno 6 e do aluno 8 quanto à personagem Óscar: “ok. Ah por isso é que tem a coisa [bengala]. (...) Tipo para ver onde está.” (Aluno 6); “É aqueles senhores que andam com um pau e um cão para os guiar” (Aluno 8). Em contrapartida, nenhum dos 11 alunos apresentou significado para a deficiência intelectual, somente quando o investigador referiu a palavra autismo, referindo dois deles que já tinham ouvido falar, mas não sabiam o que era.

Depois do investigador dar a conhecer as deficiências das personagens, Sofia, do Valentim, do Pedro e do Óscar, e de saber que a Iara não tinha qualquer tipo de deficiência, todos os alunos deram a mesma resposta, em comparação com a mesma pergunta já feita anteriormente, à exceção do Aluno 11 que continuou a responder que não brincava com todos os meninos; o Aluno 6 que altera o seu sentido de resposta e que agora já refere que brincava com todos, enquanto o Aluno 1 agora responde que não brincava com todos os meninos.

Ao responderem que brincavam com todos os meninos foi interrogado pelo investigador o porquê e as respostas demonstraram uma grande sensibilização por parte dos alunos já antes da implementação da maleta, tal como podemos observar nos seguintes exemplos:

“Porque eles também merecem brincar com os outros meninos.” (Aluno 2)
“Porque eles conseguem brincar. Porque o Óscar consegue ouvir e consegue... tocar, sentir. O Pedro não sei o que é que é aquilo. A Iara sim, o Valentim vê e a Sofia não consegue andar, mas anda na cadeira de rodas.” (Aluno 3)

“Que era para os poder ajudar e brincar com eles porque há muitas crianças que acham que só por eles terem uma doença que não devem brincar com eles e que não devem dar atenção aos outros, porque acham que para eles nenhuma criança pode ter uma deficiência. Há muitas crianças assim e eu brincaria com todos porque parecem todos simpáticos.” (Aluno 7)

Porque já disse, são meninos como nós, só que têm algumas coisas diferentes. (Aluno 8)

Aos alunos que responderam que não brincariam com todos os meninos foi ainda perguntado com quais é que brincariam e porquê. As respostas demonstram que as deficiências identificadas nas personagens da maleta parecem ser na opinião destes um grande entrave para a inclusão. O aluno 1 respondeu que brincaria com a Sofia e a Iara porque “... o Valentim quando eu falo não consegue ouvir, este não consegue ver o que está a fazer [apontando para o Óscar], este não sei porquê [apontando para o Pedro] e só brincava com estas duas”. Já o aluno 11 respondeu que brincaria apenas com a Iara porque os outros meninos tinham deficiências.

De seguida questionasse se haveria alguma brincadeira que não poderiam fazer com as personagens. No que diz respeito ao Valentim (deficiência auditiva) 9 alunos responderam que sim, enquanto 2 responderam que não. As brincadeiras dadas como exemplo pelos alunos foram o telefone estragado, o jogo da lata e a cabra-cega o que parece demonstrar a compreensão deste domínio da deficiência por parte destes alunos.

Quanto ao Pedro, o menino com deficiência intelectual, todos os alunos, à exceção do 2 e do 7, responderam que não sabiam se havia alguma brincadeira que não conseguissem fazer com o mesmo. O aluno 2 respondeu que sim e que se calhar era um jogo matemático, enquanto o aluno 7 disse que não.

Os alunos 6, 7 e 10 disseram que não havia brincadeiras que não conseguissem fazer com o Óscar, que conseguiam fazer tudo, mas que o tinham de ajudar, tal como podemos observar nos seguintes exemplos.

“Acho que conseguia fazer tudo, mas tipo tinha de o ajudar.” (Aluno 8)

“Eu conseguia brincar com ele porque podia guiá-lo para o sítio que ele tinha de ir e ficava sempre ao pé dele para o ajudar.” (Aluno 7)

“Não, porque por exemplo estávamos a jogar às escondidas ele tem de ver, mas podiam dizer, tipo, “estou aqui” e uma a ajudar para ele não bater nas coisas.” (Aluno 10)

As respostas acima apresentadas parecem demonstrar concepções favoráveis, uma vez que os alunos acabaram por referenciar possíveis adaptações aos jogos de forma a incluir o Óscar.

Os alunos restantes afirmaram haver brincadeiras que não conseguiam fazer com o Óscar e exemplos como jogar futebol; jogar às escondidas, apanhada e o aluno 2 afirmou que não conseguia fazer o jogo da mímica com o Óscar o que revela a presença de concepções desfavoráveis.

Quando foi questionada a mesma pergunta, mas sobre a Sofia seis alunos responderam que sim, e cinco responderam que não. Os jogos mencionados pelos alunos que responderam positivamente foram jogar ao mata, jogar à bola, saltar à corda e apanhada. Os alunos 6, 7 e 8 tiveram as seguintes intervenções pertinentes por demonstrarem uma compreensão e inclusão, por parte dos alunos, para com a Sofia e a deficiência da mesma.

“Ensinava a jogar futebol com a cadeira de rodas.” (Aluno 6)
“Eu conseguia brincar com ela de todas as maneiras e se fosse preciso ela correr eu agarrava-a e ela brincava.” (Aluno 7)
“Para jogarmos à apanhada ou isso ela não conseguia andar, mas tinha a cadeira de rodas e ajudava-a.” (Aluno 8)

Quanto à menina sem qualquer tipo de deficiência, a Iara, todos os alunos reponderam que não haveria brincadeiras que não conseguissem fazer com ela, à exceção do número 2 que respondeu não saber.

Posteriormente foi questionado se os alunos conseguiam brincar com as personagens todas da maleta em simultâneo. Os alunos 2, 4, 5, 6, 7, 8 e 10 responderam afirmativamente e todos eles referiram a entreajuda quando foi questionado o porquê tal como os seguintes exemplos.

“Epah! Acho que conseguia, tipo se eu e os outros meninos fossem ajudando, tipo a sofia avisar o Óscar onde é que ele está a ir.... Acho que sim conseguia.” (Aluno 4)
--

“Eu ajudava a todos especialmente a sofia e o Óscar, o pedro também consegue, mas eu acho que também precisava de o ajudar. O Valentim, ele consegue olhar para as coisas e ele consegue ver para onde tem de ir, e qualquer coisa é fazer para ele vir e ele vem. Para nós brincarmos todos juntos e conseguia brincar”. (Aluno 7)

Os alunos 1, 3, 9 e 11 responderam negativamente. Estes quatro alunos justificaram as suas respostas com base nas deficiências das personagens da maleta como podemos ver no exemplo do aluno 3: “Porque o Óscar não consegue ver, portanto, não sabe onde é que nós estamos, nem sabe o que estamos a fazer. O Valentim não consegue ouvir, não sabe o que é que nós estamos a dizer. Portanto, não conseguia brincar com eles todos ao mesmo tempo” (Aluno 3).

Seguidamente foi interrogado se os meninos presentes na maleta pedagógica podiam ser seus amigos e o porquê. Oito alunos responderam que sim, uma vez que o facto de serem deficientes não implicaria que não pudessem ter amigos demonstrando uma sensibilização para com a diferença.

“Porque são pessoas e as pessoas podem ter amigos. Uma deficiência não faz com que as pessoas não tenham amigos.” (Aluno 3)

“Porque eles são deficientes e também podia... é como tipo pessoas, eu brincava como pessoas normais como a Iara.” (Aluno 6)

Porque são pessoas normais como nós”. (Aluno 7)

O aluno 1 respondeu que não uma vez que não conseguia brincar com eles, enquanto o aluno 5 e o 11 afirmaram que não sabiam. Pode-se observar no seguinte excerto que o aluno 5, ao longo do tempo parece aceitar que iria conseguir ser amigo dele, demonstrando-se disponível para conhecer as personagens, enquanto o aluno 11, mais uma vez, considera as deficiências um entrave para estabelecer contacto com as personagens.

“Ao início ia ser um bocado estranho porque não nos conhecíamos, mas depois ia ser divertido.” (Aluno 5)

“Porque o Valentim não ouve, o Óscar é cego...” (Aluno 11)

Todas estas questões demonstraram algumas diferenças especialmente entre dois alunos e o restante grupo. De facto, os alunos 1 e 11 parecem demonstrar não estarem sensibilizados para a diferença nem para a aceitação destas pessoas, enquanto os restantes alunos, ainda que algumas vezes reticentes, se parecem demonstrar muito mais sensibilizados para a diferença.

Para terminar a entrevista, perguntou-se aos alunos se queriam acrescentar mais alguma informação. Apenas os alunos 2, 7 e 10 o fizeram:

“Quando as pessoas chamam deficiente, só porque tipo, tu não prestas, deficiente, isso não é nada bom, estás a ofender as pessoas que até também podem ser da tua família e é quase igual ao racismo, ou igual mesmo” (Aluno 2)

“Toda a gente, se tiver uma deficiência ou não, é toda a gente igual. E que há muitas crianças mesmo autistas, que usam cadeiras de rodas, surdas, cegas, que são gozadas na escola e coitadas. Elas têm uma deficiência... elas não... às vezes não se conseguem... não conseguem lidar muito bem com a situação às vezes e ainda gozam com elas. Não é justo porque todos deviam ser tratados como os outros são porque toda a gente é igual, não há diferença. Pode ser com cadeira de rodas, pode ser surdo. É toda a gente igual e tem de se respeitar toda a gente. Com deficiência ou sem deficiência”. (Aluno 7)

“Os deficientes não são diferentes de nós e que podemos ajudá-los a fazer certas coisas”. (Aluno 10)

Através destes comentários, podemos perceber claramente que estes 3 alunos parecem evidenciar concepções favoráveis, estando sensibilizados para a inclusão de todos.

#### 4.3. PERCEÇÕES DOS ALUNOS ACERCA DA MALETA PEDAGÓGICA E DA SENSIBILIZAÇÃO PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Após a implementação da maleta pedagógica, aplicou-se a entrevista pós-intervenção (Ver anexo XX), tendo-se anteriormente apresentado os resultados relativos ao Bloco 1

da entrevista. Nesta secção, focar-nos-emos no bloco da entrevista que teve como objetivo aceder às perceções dos alunos acerca da maleta pedagógica, identificando-se aprendizagens e procurando-se compreender em que medida a maleta pedagógica ProLearn4all pode ter contribuído para a sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

Desta forma destaca-se que todos os alunos afirmaram ter gostado das atividades da maleta referindo-se, por exemplo, ao interesse do tema (Aluno 2), ao aprofundamento do tema (Aluno 5) e à aprendizagem de língua gestual portuguesa (Aluno 7).

“Porque falava de um tema muito interessante” (Aluno 2)
“Eram atividades muito giras, podíamos saber como é que as pessoas conseguiam fazer as coisas com deficiência”. (Aluno 5)
“Porque foi divertido aprender língua gestual, e também... fazer os exercícios que nós fazíamos, as atividades”. (Aluno 7)

Quando confrontados com a escolha da atividade que mais gostaram, as respostas foram muito diversificadas. A atividade mais escolhida foi a “Super, Sofia!” pelos alunos 1, 5, 9 e 11. O aluno 2 preferiu a atividade do Pedro, mas também alega ter gostado da atividade da Sofia, os alunos 3 e 6 a atividade do Óscar enquanto os alunos 4 e 7 gostaram mais da atividade do Valentim, tendo as seguintes justificações:

“Porque foi gira” (Aluno 1)
“Aquela em que ele tinha de passar por vários sítios. Também gostei muito da atividade da Sofia. (...) Porque achei interessante escrever um texto sobre o autismo. E a outra porque foi divertida”. (Aluno 2)
“Da do cego, que lê braille. (...) Porque foi giro tentar adivinhar qual é que era o número com o tato e a ler os pontinhos”. (Aluno 3)
Porque fizemos língua gestual portuguesa. (Aluno 4)
“Porque podíamos divertirmo-nos mandar os dados e andar de formas que nunca andamos”. (Aluno 5)
“Porque gostei de estar com os olhos vendados e ler braille”. (Aluno 6)

“Porque aprendi língua gestual, eu já tinha aprendido, mas aprendi mais e é bom para as pessoas”. (Aluno 7)
“Porque acho que foram todas interessantes para aprendermos.” (Aluno 8)
“Era divertido saber como é que alguns conseguem andar como a sofia. (Aluno 9)
“Porque em todas aprendi alguma coisa nova”. (Aluno 10)
“Porque nós estávamos a lançar o dado e nós tínhamos de adivinhar as coisas que eles estavam a fazer”. (Aluno 11)

Da mesma forma que se perguntou qual a atividade que tinham gostado mais, também se perguntou qual tinham gostado menos, sendo que a maioria dos alunos afirmou ter gostado de todas excetuando o aluno 5 que afirmou não ter gostado da atividade “Viva, Valentim!” porque “Era um bocado mais difícil para quem não sabia a língua gestual ainda” e o aluno 11 que diz não ter gostado da mesma atividade sem saber o porquê.

Ao perguntar se tinham aprendido algo com as atividades realizados todos os alunos afirmaram que sim. Todas as respostas dadas pelos alunos são pertinentes e são visíveis os contributos da maleta pedagógica Prolearn4ALL, à exceção da resposta do aluno 11, que parece só se recordar da tarefa ligada à personagem Sofia, tal como podemos observar:

“Que os deficientes podem brincar, ainda podem fazer coisas”. (Aluno 1)
“Como é a deficiência” (Aluno 2)
“Muitas coisas. Aprendi como é que os cegos leem, como é que os surdos conseguem falar com as outras pessoas e não me lembro de mais”. (Aluno 3)
“Aprendi algumas palavras em língua gestual portuguesa, e que para as pessoas que têm deficiências algumas coisas podem ser muito difíceis de fazer”. (Aluno 4)
“Aprendi que algumas coisas não se podem fazer a pessoas deficientes, que se tem que ajudar muito essas pessoas, temos que as ajudar muito e...”. (Aluno 5)
“Aprendi que os deficientes têm dificuldades em algumas coisas e noutras não”. (Aluno 6)

“Aprendi língua gestual, aprendi a ter cuidado com as pessoas deficientes”. (Aluno 7)
“Aprendi muitas coisas, aprendi como é que os deficientes se deslocam, que não devemos colocar os carros em cima dos passeios porque as pessoas de cadeiras de rodas assim não conseguem passar. Algumas coisas”. (Aluno 8)
“Aprendi como alguns se deslocam, a ler o braile, aprendi o que era o autismo e o que era uma pessoa autista, que não gosta de estar com muitas pessoas ao pé dela e quer silêncio”. (Aluno 9)
“Aprendi o que é autismo, aprendi mais dobre o que é que era deficiência, aprendi a língua gestual, aprendi a saber alguns números pelos pontinhos, pelo braile, aprendi que as pessoas deficientes conseguem fazer coisas com mais dificuldade e outras com mais facilidade”. (Aluno 10)
“A Sofia andava de cadeira de rodas e mais não sei”. (Aluno 11)

Com o seguinte bloco houve o intuito de comparar as respostas da primeira entrevista com as da segunda, iniciando por perguntar se os alunos, agora que sabem ainda mais sobre as personagens, brincariam com todas elas. Todas as respostas foram positivas. Os alunos 1 e 11 comparativamente com a entrevista pré-intervenção alteraram as suas respostas, sendo que o aluno 1 disse que sim “Porque eles têm potencialidades” e o aluno 11 disse não saber porquê. Os restantes alunos demonstram uma grande sensibilização e inclusão para com as personagens, que parece ter ganho uma maior expressão, tal como se pode observar nos seguintes exemplos:

“Porque acho que eles também iriam brincar comigo se estivesse no lugar deles.” (Aluno 2)
“Porque consigo brincar. Porque o Valentim consegue ver, a Sofia consegue ver e ouvir, a Iara não tem nenhuma deficiência, o Pedro também consegue brincar e o Óscar consegue ouvir e consegue ver pelo tato.” (Aluno 3)
“Como eu disse na última vez, porque são iguais a nós, só que têm umas coisas diferentes, tipo a Sofia que não consegue... tem deficiência motora, o Valentim que é surdo, o Óscar que era cego.” (Aluno 8)

Um aspeto peculiar destas respostas surge no aluno 8 que parou quando ia dizer que a Sofia não conseguia andar e corrigiu para “tem deficiência motora”, parecendo esta situação evidenciar o impacto da maleta a este nível.

À semelhança da entrevista Pré-Intervenção também foi questionado aos alunos se havia alguma brincadeira que não pudessem fazer com as personagens. Aqui as respostas tiveram algumas alterações. Inicialmente 9 alunos responderam que sim, enquanto os alunos 5 e 10 responderam que não. Nesta segunda entrevista os alunos 1, 3 e 10 responderam que não, o aluno 5 que não sabia, enquanto os restantes alunos responderam que sim, sendo os jogos mencionados iguais aos da primeira entrevista.

À questão “Existe alguma brincadeira que não consigas fazer com o Pedro?” na primeira entrevista, apenas o aluno número 2 disse que sim, o aluno número 7 disse que não enquanto o resto disse que não sabia. Após a intervenção e a realização a atividade do Pedro os alunos 3,6 e 10 revelaram haver alguma brincadeira que não podiam fazer com o Pedro. Ao observar as seguintes respostas de alguns alunos podemos concluir que adquiriram conhecimento acerca do autismo e das suas características.

“Brincamos todos juntos, por exemplo jogar futebol, porque ele não consegue estar com muitas pessoas.” (Aluno 3)
“Porque tinha de fazer sempre a mesma coisa”. (Aluno 6)   “Porque ele não gosta de estar... tipo... eu faço também bué coisas repetidas, tipo tirar a loiça da máquina tirar o cocó do gato e fazer bué coisas repetidas, tomar banho e isso e às vezes o meu irmão chateia-me eu não gosto. É tipo o Pedro porque ele não gosta que alguma coisa se meta a meio.” (Aluno 6)
“Tinha de ter cuidado em não gritar, por exemplo.” (Aluno 7)
“Acho que não, conseguia fazer todas as brincadeiras com ele, mas se fossem muitas pessoas ele não ia gostar muito.” (Aluno 8)
“Não sei, acho que não, mas tinha de ter cuidado porque ele não gosta de estar com muita gente.” (Aluno 9)
"Estar no meio de uma multidão porque ele não gosta.” (Aluno 10)
“Estar no meio de uma multidão porque ele não gosta.” (Aluno 11)

No que diz respeito ao Óscar na primeira entrevista apenas 3 alunos disseram que não existiam brincadeiras que não conseguiam fazer com a personagem, os alunos 6, 7 e 10 enquanto na segunda entrevista foram 5 os alunos que responderam não à mesma questão, os alunos 1, 3, 5, 7 e 8, uma vez que alegaram que estes meninos conseguiam fazer o que as pessoas sem deficiência fazem, mas de outra forma. Os alunos 2, 4, 6 e 10

responderam positivamente e os jogos mencionados foram o jogo do mata “porque lançava a bola e ele não a via” (Aluno 2), às escondidas, basquete “porque ele tem de estar assim e não conseguia estar com a bola e com o pauzinho e uma “brincadeira para identificar coisas para ver, mas ele também podia usar o tato” (Aluno 6). Os alunos 9 e 11 afirmaram não saber.

Em relação à Sofia apenas dois alunos afirmaram que havia pelo menos uma brincadeira que não conseguiam fazer com a personagem. O aluno 2, que alega que a Sofia não conseguia subir às árvores e o aluno 6 que realça o facto de ela não conseguir descer escadas. Tal como o aluno 2, outros alunos demonstram perceber os cuidados a ter com uma pessoa com deficiência motora.

“Com a sofia... Ela é muito rápida, não consegue subir às árvores.” (Aluno 2)
“Se tivesse de descer escadas não conseguia.” (Aluno 6)
“Não, acho que não. Ainda por cima a Sofia é rápida dá para fazer corridas e coisas dessas com ela”. (Aluno 8)
“Não. Tipo corrida, ela não anda, mas pode fazer corrida de cadeira de rodas” (Aluno 10)
“Não podia ir para sítios que ela não conseguia ir.” (Aluno 11)

Todos os alunos responderam que não havia brincadeiras que não conseguissem fazer com a Iara.

De seguida foi perguntado aos alunos se eles conseguiam brincar com todos os alunos ao mesmo tempo. Na primeira entrevista 4 alunos responderam que não, enquanto na segunda entrevista nenhum aluno teve essa mesma resposta. Todos os alunos disseram sim, à exceção dos alunos 3, 10 e 11 que responderam talvez. Mas as justificações dos alunos 1 e 3 são um pouco dúbias. Ao início o aluno 1 disse que não conseguia, devido às deficiências que os meninos apresentavam, “Porque um é cego, o outro é surdo, não consegue jogar ao telefone estragado”. O aluno 3 acabou por revelar que não conseguia brincar com todas as personagens ao mesmo tempo. Os restantes, como podemos observar revelam-se inclusivos, referenciando muitas vezes a entreadjudada. Contudo, as

respostas dos alunos, parecem mostrar alguma mudança nas suas ideias, mesmo quando admitem que “talvez” pudessem brincar.

“Porque eles têm potencialidades.” (Aluno 1)
“Porque podíamos jogar às corridas, todos conseguem correr, mas depois tinha de dizer ao Óscar, que ele é cego, para ele parar.” (Aluno 2)
“Porque não consigo brincar todos juntos, porque são diferentes. O Pedro não consegue estar com muitas pessoas, não pode brincar com muita gente. O Óscar é mais difícil de saber onde é que estamos e o Valentim não consegue ouvir-nos”. (Aluno 3)
“Se nos ajudássemos uns aos outros dava.”. (Aluno 4)
“Escolhia uma brincadeira que todos conseguissem jogar.”. (Aluno 5)
“Porque todos são amigos e eu também posso entrar no grupo.”. (Aluno 6)
“Porque com a ajuda da Iara conseguíamos dar, imagina alguém não conseguia, tinha dificuldades, eu ia lá ajudar”. (Aluno 7)
“Sim, só que tinha de ter atenção com a Sofia o Valentim o Pedro e o Óscar. (...) são crianças como nós, só que tinham coisas diferentes.”. (Aluno 8)
“Sim, porque era só ajudá-los no que precisassem.” (Aluno 9)
“Se calhar era mais difícil, mas se calhar conseguia mais ou menos. Explicava cada um uma vez, talvez.”. (Aluno 10)
“Por causa destes quatro (apontando para os meninos com deficiência.)”. (Aluno 11)

Para terminar esta fase da entrevista perguntou-se novamente se estes meninos podiam ser seus amigos, onde a totalidade das respostas foi positiva, diferente da primeira entrevista em que 3 meninos não responderam positivamente. Dentro das justificações os alunos 5, 9 e 11 afirmam não saber o porquê enquanto os restantes exprimem o seguinte:

“Porque são fixes.” (Aluno 1)
“Porque eu ia brincar com eles e eles iam brincar comigo.” (Aluno 2)

“Porque eu consigo brincar com eles um de cada vez e porque eles podem ter amigos.”. (Aluno 3)
“Porque todos eles fazem coisas fixas e podia aprender com eles também.”. (Aluno 4)
“Porque a Iara ensinava várias coisas e o Valentim e o óscar ensinavam... O Óscar ensinava a ouvir o Valentim e o Valentim ensinava a ver ao Óscar.” (Aluno 6)
“Porque há muitas pessoas que só por terem deficiências não têm amigos e acho que seria bom ser amigo de todos.”. (Aluno 7)
“Podiam, porque são meninos iguais a nós”. (Aluno 8)
“Porque por serem deficientes são pessoas normais à mesma.” (Aluno 10)

No final foi questionado mais uma vez se os alunos queriam dizer mais alguma coisa sobre o tema abordado. Os alunos 2, 7 e 10 expressaram o seguinte:

“Que a deficiência é uma coisa normal.” (Aluno 2)
“Que foi muito divertido.” (Aluno 7)
“Gostei muito das atividades, aprendi muita coisa e agora vou saber mais sobre deficiência.”. (Aluno 10)

## 5. CONCLUSÕES

Neste capítulo apresentam-se as principais conclusões do estudo, as limitações deste, bem como sugestões para futuras investigações.

### 5.1 PRINCIPAIS CONCLUSÕES

A investigação desenvolvida surgiu do interesse em perceber qual a influência da maleta pedagógica ProLearn4ALL na aceitação de pessoas com deficiência por parte de alunos de uma turma de 3.º ano. Para tal, foi formulada a seguinte questão de investigação: Quais os contributos da implementação da maleta pedagógica ProLearn4ALL para a sensibilização de alunos do 3.º ano para a inclusão de pessoas com deficiência?

A resposta a esta questão é sustentada nos quatro objetivos da presente investigação: i. Identificar as ideias dos alunos, antes e após a implementação da maleta pedagógica Prolearn4all, acerca dos principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual), bem como da aceitação da deficiência por parte destes; ii. Refletir sobre os contributos da maleta pedagógica ProLearn4ALL ao nível dos conhecimentos dos alunos sobre os principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual), bem como a aceitação da deficiência por parte destes e iii. Refletir sobre os contributos da implementação da maleta pedagógica Prolearn4all na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência.

A análise das respostas dos alunos às questões das entrevistas revelou que os alunos já tinham algum conhecimento acerca dos principais domínios da deficiência, excetuando-se a deficiência intelectual. Após a implementação da maleta pedagógica os alunos revelaram saber o que era por exemplo, o autismo e cuidados a ter com pessoas com deficiência intelectual, parecendo evidenciar um maior conhecimento sobre este domínio.

Após a implementação da maleta os alunos revelaram mais soluções do que problemas aquando de um hipotético contacto com pessoas com deficiência, enaltecendo os aspetos positivos e distintivos das deficiências das personagens da maleta pedagógica, evidenciadas no vídeo e na história final presentes na mesma, revelando cuidados a ter quando fossem brincar com a Sofia, o Valentim, o Pedro e o Óscar. Ademais, acrescentam estratégias de alteração de jogos já existentes, de forma a promover a inclusão de todos.

Logo numa primeira análise, os resultados parecem evidenciar que os alunos já se revelaram mais inclusivos, referindo que não era por uma pessoa ter uma deficiência que eles a iam colocar de parte, que as personagens da maleta podiam ser suas amigas e que podiam brincar com elas. Após a implementação da maleta e da realização das tarefas de sensibilização todos os alunos se revelaram mais inclusivos, afirmando que todas as personagens da maleta podiam ser suas amigas e que podiam brincar com todos.

As tarefas da maleta pedagógica ProLearn4ALL parecem ter se revelado eficazes na sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência, uma vez que no final todos os alunos revelaram um discurso que evidenciava atitudes inclusivas.

## 5.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Ao longo da implementação do estudo foram surgindo algumas dificuldades, recorrentes sobretudo da inexperiência do investigador. Por exemplo, na realização das entrevistas, houve dificuldade em gerir o guião com as respostas dos alunos, ficando a faltar aprofundamento das ideias apresentadas pelas crianças.

Ademais o investigador também teve dificuldades na implementação das atividades da própria maleta, nomeadamente na atividade “Viva, Valentim!” uma vez que, nos cartões de demonstração dos gestos em língua gestual portuguesa, não era claro o gesto que devia ser feito. Neste sentido, talvez sugerisse ao projeto a inclusão de um vídeo exemplificativo da mesma, de forma a conseguir-se uma melhor implementação e, conseqüentemente, exploração desta atividade.

Acrescenta-se ainda que o fator tempo também não favoreceu as discussões acerca das atividades implementadas, bem como da reflexão a promover. A maioria das vezes o investigador considerou que o tempo para a implementação e exploração das atividades foi escasso para discutir as ideias das crianças e promover a reflexão sobre estas.

## 5.3 SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

Considera-se pertinente continuar a implementar o recurso educativo “Maleta Pedagógica ProLearn4ALL” no 1.º CEB e refletir sobre as potencialidades e limitações da mesma, tendo em conta a melhoria do próprio recurso.

Concomitantemente, importa continuar a avaliar o impacto desta maleta nas concepções dos alunos sobre deficiência e nas questões da inclusão, tendo em consideração turmas onde existam crianças com deficiência e turmas onde não existam.

Como professor do 1.º e 2.º CEB parece-me ainda relevante o desafio de conceber uma maleta pedagógica ProLearn4all para outros níveis de ensino, como será por, exemplo o 2.º CEB.

## CONCLUSÕES

O término deste relatório marca o fim de mais uma etapa na minha vida, um fim que ansiava há já muito tempo com um percurso cheio de vivências e aprendizagens. Todas as unidades curriculares, todas as frequências e trabalhos e todas as práticas pedagógicas fizeram-me evoluir tanto como ser humano como “ser professor”.

A parte reflexiva fez-me perceber que por mais conhecimento que tenhamos nunca é suficiente e que um professor tem de estar em constante atualização. A parte reflexiva faz referência às práticas pedagógicas, situações em que tínhamos de estar em constante comunicação tanto com alunos, como colegas de estágio e professores, lembrando a todo o instante que um professor tem de ser um ser comunicativo em que as atitudes de ajuda são essenciais. Não posso deixar de falar da parte reflexiva sem falar da parte afetiva com os alunos. A voz de uma criança, por mais sincera e honesta, não significa nada para aqueles que se esqueceram de como a ouvir, ou seja, com isto quero dizer que terei sempre em conta o que os meus futuros alunos terão para me dizer ponderando as suas ideias e pensamentos.

Na dimensão investigativa desenvolvi um estudo que me permitiu perceber que existem recursos para me ajudar num futuro profissional, tal como a maleta ProLearn4ALL. Permitiu aprofundar e refletir sobre o que é a verdadeira inclusão, bem como dar voz aos alunos sobre esta temática. Além do mais, permitiu-me aprofundar o processo de investigação, no qual revelei dificuldades, que agora vejo que foram ultrapassadas, porque quando se investe, é possível ultrapassar dificuldades, valorizando cada vez mais esta ligação entre a investigação e a prática.

## BIBLIOGRAFIA

- Amado, J. d. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*: Edições ASA.
- Antoninis, M., April, D., Barakat, B., Barry, M., Bella, N., Chemery, E., . . . Zekrya, L. (2020). *Inclusão e educação: Todos, sem exceção*. Unesco.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*: A. Faria - Edição Eletrónica.
- Barroso, D. D. (2013). *A importância da planificação do processo ensino-aprendizagem nas aulas de História e Geografia*. Universidade do Porto. Obtido em 25 de outubro de 2018, de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/71580/2/28450.2.pdf>
- Canavarro, A. P. (2011). *Ensino exploratório da matemática: Práticas e desafios*.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia de Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*: Universidade Aberta.
- Catelan, S. S., & Rinaldi, C. (2018). A atividade experimental no ensino de Ciências Naturais: Contribuições e Contrapostos. *Experiências em Ensino das Ciências*, pp. 306-320.
- Correia, L. d. (2010). O Sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou Quando Inclusão Quer Dizer Exclusão. Em L. d. Correia, *Educação Especial e Inclusão - Quem Disse Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no seu Perfeito Juízo* (pp. 11-40). Porto: Porto Editora.
- Cosme, A., & Trindade, R. (2012). A gestão curricular como um desafio epistemológico: A Diferenciação educativa em debate. *Interações*, pp. 62-82.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M., & Sarmiento, J. S. (novembro de 2008). SUBJECTIVIDADE E BEM-ESTAR DAS CRIANÇAS: (IN)VISIBILIDADE E VOZ. *Revista Eletrônica de Educação*, pp. 60-91.

Galiazzi, M.C. et al. (2001). Objetivos das atividades experimentais no ensino médio: a pesquisa coletiva como modo de formação de professores de ciências. *Ciência & Educação*. v.7, n.2, p.249- 263.

IACT. (s.d.). *Projeto de Investigação*. Obtido de IACT: <https://iact.ipleiria.pt/projeto-de-investigacao/>

Instituto Politécnico de Leira. (s.d.). *Resultados*. Obtido de IACT - Inclusão e acessibilidade em ação: <https://iact.ipleiria.pt/resultados/>

Leite, L. (2001). Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das ciências. In H. Caetano & M-G. Santos (Orgs), *Cadernos didáticos de ciências (1)*. Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica (pp. 79-97).

Lima, E. B., Paiva, S. C., & Goulart, J. C. (Jan/Abr de 2021). Ensino à distância frente à pandemia Covid-19. *REEDUC*, pp. 20-31.

Lopes, J. P., & Sillva, H. S. (2020). *50 técnicas de Avaliação Formativa*. PACTOR.

Mangas, C., Freire, C., & Santos, O. (2019). Avaliação Qualitativa do ProLearn4ALL: Um Projeto de Investigação Baseado na Resolução de Problemas. *Revista Lusófona da Educação*, pp. 47-62.

Martins, G. d., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L. M., Horta, M. J., . . . Encarnação, M. M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Ministério da educação. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Nogueira, C. I. (2006). Como vai o Tempo no primeiro ciclo. *Cadernos de Estudo*, 73-82.

NCTM. (2017). *Princípios para a Ação: Assegurar a todos o sucesso em matemática*. NCTM.

- Pombo, O., Guimarães, H. M., & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Rosa, M.; Arnoldi, M. (2006). *A Entrevista na Pesquisa Qualitativa – mecanismos para a validação dos resultados*. Autêntica.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). Estudos Curriculares e Práticas Educativas. *A Planificação na Perspetiva dos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*, pp. 1045-1053.
- Souza, M. M., & Chahini, T. H. (2020). *O que pensam as crianças sobre as deficiências*. Curitiba: Editora Appris.
- Stake, R. (2009). *A arte de investigação com estudos de caso*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. UNESCO.

# ANEXOS

## ANEXO1 – PLANIFICAÇÕES

Atividade	Material Necessário	Descrição da Atividade	Objetivos
<b>A</b> . Apresentação . Explicação da investigação. . Entrevista	. Telemóvel	- O interveniente começa por se apresentar, expondo o seu nome, a sua idade, de onde vem, alguns gostos e o que estuda. - O interveniente explana o que pretende dos alunos à sua frente e explica como se vão processar as atividades. - O interveniente faz entrevistas aos alunos da turma, um a um, recorrendo ao telemóvel com fins de gravação áudio.	. Ganhar confiança dos alunos;
<b>B</b> . Apresentação das personagens . Entrevista Pré-Intervenção	. Pen drive presente na maleta pedagógica ProLearn4ALL. . Telemóvel com fins de gravação de áudio.	- O interveniente apresenta os vídeos das personagens presentes na pen drive incluída na maleta pedagógica. - Após a visualização dos vídeos o interveniente faz as seguintes questões: <b>Valentim:</b> . Como é que o Valentim fala? . Ele não fala como nós? Porquê? (Resumo da deficiência do Valentim) <b>Óscar:</b> . Qual é o superpoder do Óscar? . Como é que o Óscar lê?	. Dar a conhecer as personagens da maleta pedagógica ProLearn4ALL; . Descrever e identificar pensamentos e sentimentos antes das vivências proporcionadas pela maleta.

		<p>. Como é que o Óscar consegue saber quem é que está a falar com ele?  . (Ouve-se a última frase do vídeo de apresentação do Óscar: “Toco no mundo todo com a minha bengala”) Porque é que o Óscar diz isto?  (Resumo da deficiência do Óscar)  <b>Sofia:</b>  . Pelo vídeo conseguimos identificar qual a diferença mais específica da Sofia. Qual é?  (Resumo da deficiência da Sofia)  <b>Pedro:</b>  . Qual a característica comum entre todas as personagens? (Esperando obter a resposta de que são todos meninos com deficiência)  . O que é que o Pedro diz que consegue fazer?  . Alguém sabe qual a deficiência do Pedro?  <b>Iara</b>  . Conseguiram identificar alguma deficiência na Iara?  - Fazer um breve resumo de todas as personagens.  - Realizar a entrevista pré-intervenção.</p>	
<p><b>Viva, Valentim!</b></p>	<p>- 9 envelopes que contêm:  . Na aba, cartão com as fotografias dos gestos LGP (Língua Gestual Português) + ilustrações + palavra;  . No interior, 10 cartas com fotografias de gestos LGP + palavra.  - Cartões de jogo com 3 espaços cada um com ilustração + palavra</p>	<p>- Breve explicação por parte do interveniente, sobre as regras do jogo.  <b>Instruções:</b>  . O interveniente distribui um cartão de jogo a cada aluno;  . Um aluno, escolhido aleatoriamente, retira um envelope e, só ele e o interveniente, podem consultar a informação que consta no interior da aba (gestos LGP + ilustração + palavra);  . O aluno, sem falar, deve fazer os gestos LGP que se encontram na aba do envelope. Se necessário pode dar pistas à turma, com a ajuda das restantes informações que aí constam ou com a colaboração do interveniente.  . O primeiro aluno que consiga identificar a palavra correspondente no seu cartão de jogo deve levantar o dedo e repetir os gestos para receber uma das cartas que se encontra no interior do envelope. O aluno coloca a carta no seu cartão de jogo, repetindo a operação até completar os três espaços;  . O envelope volta para o conjunto de envelopes que são baralhados.  . Outro aluno, escolhido aleatoriamente, retira um novo envelope e repete o processo.  . O primeiro aluno que preencher todos os espaços do cartão, ganhará ao dizer “Viva, Valentim”. O jogo pode continuar até todos completarem o cartão de jogo.  - <b>Momento reflexivo.</b>  . Foi fácil entender o vosso colega?</p>	<p>. Sensibilizar os alunos para a surdez;  . Dar a conhecer as características específicas de indivíduos com surdez;  Permitir a aplicação dos conhecimentos dos alunos face a indivíduos com surdez;  . Conhecer algumas palavras em LGP  . Associar gestos, imagens e palavras significativas sobre o tema abordado;  Despertar o interesse pelo conhecimento de outra língua.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>. Quando uma pessoa surda fala para nós em língua gestual portuguesa conseguimos entendê-la?</li> <li>. As pessoas como o Valentim, com deficiência auditiva, conseguem entender-nos?</li> </ul>	
<b>Procura, Pedro!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabuleiro magnético rodeado por 16 cenários e coordenadas de orientação para aplicar num quadro;</li> <li>- Peças móveis magnéticas (9 situações/ações);</li> <li>- Saco com 16 coordenadas de jogo.</li> <li>- Vídeo sobre o autismo presente no link em baixo anexado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma é dividida em grupos com o máximo de 5 elementos;</li> <li>- O tabuleiro magnético deve ser exposto no quadro da sala de aula.</li> <li>- Um elemento de cada grupo retira uma peça móvel (situação/ação), que o interveniente lhe estende como se de um baralho de cartas se tratasse, e coloca-a no tabuleiro na posição que preferir. O interveniente coloca as restantes peças no tabuleiro.</li> <li>- Um elemento responsável de cada grupo retira aleatoriamente duas coordenadas do saco, que indicarão o ponto de partida e o ponto de chegada.</li> <li>- Elaboração de uma história a partir da situação atribuída pelo jogo.</li> <li>- Apresentação da história.</li> <li>- Visionamento de um vídeo acerca do autismo.</li> <li>- <b>Momento de reflexão</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Conhecem alguém como o Pedro?</li> <li>. Ter medo é mau ou é bom?</li> <li>. Quando alguém vai mexer nas nossas coisas e as troca de lugar, ficando sem saber delas nós gostamos?</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sensibilizar os alunos para a área das dificuldades intelectuais e desenvolvimento;</li> <li>. Dar a conhecer as características específicas de indivíduos com transtorno do espectro do autismo;</li> <li>Permitir a aplicação dos conhecimentos adquiridos de forma prática;</li> <li>. Mudar atitudes e comportamentos dos alunos face a indivíduos com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais;</li> </ul>

<p><b>Orienta, Óscar!</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 peças com Braille na parte da frente e número a branco;</li> <li>- 1 matriz dos números de 0 a 9 em Braille.</li> <li>- 4 vendas</li> <li>- 1 caixa do tesouro com cadeado.</li> </ul>	<p><b>Pré-Intervenção</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O interveniente prepara, numa cartolina, 1 matriz dos números de 0 a 9 em Braille, de modo a expor no quadro.</li> </ul> <p><b>Intervenção</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O interveniente divide a turma em 4 grupos;</li> <li>- Um elemento de cada grupo aproxima-se do quadro e é vendado pelo interveniente. (alterar devido à situação pandémica)</li> <li>- O interveniente consulta os 4 algarismos do código secreto (2468);</li> <li>- O mediador dá a um dos alunos vendados a peça correspondente ao primeiro algarismo do código;</li> <li>- O aluno vendado deve tocar na peça e descrever os pontos que tatear (número de pontos e posicionamento)</li> <li>- Os colegas do seu grupo adivinham, através da matriz colada no quadro, o algarismo.</li> <li>- Quando o algarismo é descoberto, escreve-se o número correspondente no quadro e a sua respetiva forma em Braille.</li> <li>- O processo repete-se para os restantes grupos até se descobrirem os quatro algarismos do código secreto.</li> <li>- O número descoberto dá acesso à caixa do tesouro.</li> <li>- Um novo elemento de cada grupo, vendado, tira um dos objetos da caixa e tateia-o, procurando descobrir do que se trata. Caso não tenha sucesso, passa o objeto a outro colega do grupo, também vendado, até que se descubra o objeto do tesouro. O procedimento repete-se para os restantes grupos, até que todos os objetos sejam descobertos.</li> <li>- Quando os objetos forem todos descobertos, os quatro alunos de cada grupo serão vendados. Os alunos de outro grupo ficarão encarregues de ajudar os colegas vendados a chegar ao ginásio para tirar uma fotografia fingindo tocar os instrumentos descobertos anteriormente. Este processo é feito de modo que todos os grupos conseguiram ser guiados e guiar.</li> </ul> <p><b>- Momento de reflexão</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Foi fácil identificar os objetos?</li> <li>. Sentimo-nos bem quando não temos acesso à visão? Porquê?</li> <li>. Que outras formas têm, as pessoas cegas, para conseguir saber o espaço em que estão, no que estão a tocar e perceber o que estão a fazer?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar os alunos para a deficiência visual;</li> <li>- Dar a conhecer as características específicas de indivíduos com cegueira ou baixa visão;</li> <li>- Permitir a aplicação dos conhecimentos adquiridos de forma prática;</li> <li>- Mudar atitudes e comportamentos dos alunos face a indivíduos com deficiência visual;</li> <li>- Localizar objetos num ambiente familiar, utilizando conceitos de orientação;</li> <li>- Identificar pontos de reconhecimento de locais e usar mapas simples;</li> <li>- Descrever objetos através do tato sem recurso à visão.</li> </ul>
-------------------------------	--	--	--

<p><b>Super, Sofia!</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 Fita de algodão com ventosas (para delimitar a zona de jogo) e a maleta, conforme esquema em anexo;</li> <li>- 22 cartões que são colocados em cima da maleta no centro do jogo;</li> <li>- 12 placas e 2 guizos para montagem de 2 cubos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. um cubo numérico para identificação do número de casas a percorrer;</li> <li>. Um cubo ilustrativo para identificação da forma de deslocação;</li> </ul> </li> <li>- 1 ampulheta</li> <li>- 1 corda (para atar os pés)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O interveniente, em conjunto com os alunos, dá forma à zona de jogo, como o anexo. Para tal colocam-se as ventosas no chão (preferencialmente liso, para criar vácuo) com a fita esticada entre as ventosas. Esta fita tem a marcação numérica das casas do jogo.</li> <li>- Os alunos ou o interveniente devem montar os dados do jogo, através do encaixe das respetivas placas, colocando o guizo no interior.</li> <li>- O interveniente divide a turma em grupos com um máximo de 5 elementos.</li> <li>- Um jogador de cada lança o dado numérico e o valor obtido define a ordem pela qual as equipas jogarão, ou seja, começa o grupo com maior valor obtido e assim sucessivamente. Em caso de empate os grupos em causa devem lançar novamente o dado.</li> <li>- Cada grupo seleciona um representante que irá percorrer o jogo.</li> <li>- O primeiro grupo a jogar lança os dois dados de forma a saber o número de casas a avançar e a forma de deslocação (representados no anexo).</li> <li>- Quando chega à casa correspondente ao número obtido no dado, o jogador representante tira aleatoriamente um cartão (que se encontra em Cuma da maleta) com uma palavra.</li> <li>- A ampulheta é virada e o jogador representa a palavra por mímica para os colegas do grupo adivinharem.</li> <li>- Quando adivinham a palavra, o jogador terá de: ler a frase escrita no cartão e avançar uma casa; ou no caso dos cartões sem frase, construir uma frase com a palavra adivinhada e avançar duas casas.</li> <li>- Quando o grupo não superar o desafio, volta à casa onde se encontrava antes de lançar o dado.</li> <li>- Sempre que sair um número superior às casas necessárias para chegar ao último número da fita, o grupo terá de voltar atrás/recuar tantas casas quanto o número sobranete.</li> <li>- Ganha o grupo que chegar primeiro à casa 17 e que acerte no desafio (palavra do jogo).</li> <li>- <b>Momento de reflexão</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Como foi não nos conseguirmos movimentar como normalmente o fazemos?</li> <li>. É fácil chegar a todos os locais quando estamos com dificuldades em andar?</li> <li>. (Mostrar imagens (anexo) de carros estacionados em passeios num ppt) <ul style="list-style-type: none"> <li>. O que vêm nestas imagens?</li> <li>. Acham estas atitudes corretas?</li> <li>. Imaginem que uma pessoa em cadeira de rodas quer ali passar, acham que iria conseguir?</li> <li>. O que temos de fazer para melhorar isto?</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar os alunos para o domínio da deficiência motora;</li> <li>- Dar a conhecer as características específicas de indivíduos com deficiência motora;</li> <li>- Permitir a aplicação dos conhecimentos adquiridos de forma prática;</li> <li>- Mudar atitudes e comportamentos dos alunos face a indivíduos com deficiência motora;</li> <li>- Permitir o domínio de movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios: pés juntos e atados, pé-coxinho, mãos juntas atrás dos joelhos, arrastar os pés, andar a pares com a perna de um elemento atada à perna do outro e andar em passos de bebé (um pé à frente do outro); Permitir o controlo de movimentos de perícia e manipulação como: lançar o dado com precisão.</li> </ul>
-----------------------------	--	---	---

<b>Entrevista Final.</b>	. Telemóvel com fins de gravador de áudio.	. Entrevista final aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descrever e identificar pensamentos e sentimentos sobre os principais domínios da deficiência (visual, auditivo, motora e intelectual), após as vivências proporcionadas pela maleta.</li> </ul>
--------------------------	--	--------------------------------	---

## ANEXO 2 – GUIÃO DE ENTREVISTA

### ANEXO 2.1 – GUIÃO DA ENTREVISTA PRÉ-INTERVENÇÃO

Blocos/Tema	Objetivos	Questões	Tópicos
<b>A</b> . Legitimação da Entrevista	a) Apresentar o professor-investigador; b) Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista; c) Motivar os alunos; d) Garantir a confidencialidade; e) Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.	- Olá! O meu nome é Luís e sou um estudante, tal como tu, um estudante que quer ser professor e para isso preciso da tua colaboração, achas que me podes ajudar a atingir este objetivo? - Vamos conversar sobre o tema “deficiência”. - Para isso preciso de gravar a tua voz, não te importas?	
<b>B</b> Conceções dos alunos acerca de deficiência e os seus principais domínios (auditivo, intelectual, motor e visual).	a) Identificar as conceções dos alunos acerca da deficiência e os seus principais domínios (auditivo, intelectual, motor e visual).	(Processo Realizado com todos os alunos da turma) - Vamos começar por desenhar! Gostava que fizesses um desenho sobre o tema “Deficiência” e o que esta palavra representa para ti. (o aluno desenha o mesmo) Após o término do desenho, analisa-se o mesmo com o aluno: - Fala-me do teu desenho... o que desenhaste e porquê? - Face ao que me estás a dizer, o que é para ti a deficiência?	- <b>Material a disponibilizar ao aluno:</b> Folha de papel A4 branca, Lápis de cor, lápis de carvão, lápis de cera e canetas de feltro - <b>Aspetos a registar enquanto a criança faz o desenho:</b> . atitude; . tempo e pausas; . comentários sobre o que desenha;
<b>C</b>	b) Identificar se os alunos	- Já conhecestes alguém com deficiência?	Registar aspetos da comunicação não

<p>Aceitação da diferença por parte dos alunos, tendo por base os principais domínios da deficiência (auditivo, intelectual, motor e visual).</p>	<p>têm ou já tiveram contacto com a deficiência/pessoas com deficiência;</p> <p>c) Identificar comportamentos e sentimentos que os alunos descrevem ter quando contactam com uma pessoa com deficiência;</p>	<p><u>Se o aluno disser que sim:</u> Se sim quem? Descreve-me essa pessoa essa pessoa. Essa pessoa pertence à tua família? O que costumavas fazer com ela? Gostas de estar com ela? Se sim, porquê? Se não, porquê?</p> <p><u>Se o aluno disser que não:</u> - E já viste alguém com deficiência? Descreve-me essa pessoa. Fizeste alguma coisa com ela? <u>Se sim:</u> o quê? Gostaste de estar com ela? Como te sentiste? <u>Se não:</u> Porquê?</p>	<p>verbal do aluno, como por exemplo a expressão facial.</p>
<p><b>D)</b> Conceções dos alunos sobre os domínios da deficiência, tendo em conta o aspeto físico das personagens e o uso de recursos de apoio por parte destas (exemplo: óculos, cadeira de</p>	<p>. Identificar as conceções dos alunos sobre os domínios da deficiência, tendo em conta o aspeto físico das personagens e o uso de recursos de apoio por parte destas.</p>	<p>- Agora tenho umas imagens de uns meninos e meninas que eu quero que tu conheças. - Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, a Sofia e a Iara (em simultâneo apresenta os cartões com as imagens das personagens com o seu nome) - Para ti, algum destes meninos e meninas tem alguma deficiência? <u>Se sim:</u> Qual? Ou quais? Como sabes? <u>Se não:</u> Como sabes? <u>Se “não sei”:</u> Porquê? . Gostavas de conhecer estes meninos todos? <u>. Se sim:</u> Porquê? <u>. Se não:</u> Quais gostavas de conhecer? Quais não gostavas de conhecer? Porquê?</p>	

rodas)		<p>Brincarias com todos estes meninos?</p> <p><u>. Se sim:</u> Porquê?</p> <p><u>. Se não:</u> Com quais brincarias? E com quais não brincarias? Porquê?</p> <p>Agora vou dar-te mais alguma informação sobre estas personagens:</p> <p>. O Valentim é uma criança surda. Sabes o que significa?</p> <p>. O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é? E de autismo já ouviste falar?</p> <p>. O Óscar é cego. Sabes o que significa?</p> <p>- A Sofia tem uma deficiência motora. (Dependendo se o aluno identificou ou não esta deficiência, referir “tal como identificaste”)</p> <p>. A Iara é uma criança sem deficiência, ou seja, apesar de ela ver um pouco pior, tem algo que a ajuda, os óculos, e assim realiza as suas atividades diárias.</p>	
E) Aceitação da diferença por parte dos alunos, tendo por base os principais domínios da deficiência e a relação destes domínios com as personagens.	<p>a) Identificar comportamentos e sentimentos que os alunos verbalizam aquando da relação com as personagens apresentadas e os principais domínios da deficiência;</p> <p>b) compreender a aceitação da diferença por parte dos alunos tendo por base as personagens apresentadas.</p>	<p>- Então e agora? Brincarias com todos estes meninos e meninas?</p> <p><u>Se sim:</u> Porquê?</p> <p><u>Se não:</u> com quais brincarias? E com quais não brincarias? Porquê?</p> <p>- Há alguma brincadeira que não conseguirias fazer com o Valentim?</p> <p>- E com o Pedro?</p> <p>- Então e com o Óscar?</p> <p>- E com a Sofia?</p> <p>- E com a Iara?</p> <p>Se a resposta <u>for não</u> questionar qual a brincadeira que não seria possível e o porquê.</p> <p>- E se fosses brincar com todos eles ao mesmo tempo? Achas que conseguirias? Porquê?</p>	<p>Registrar aspetos da comunicação não verbal do aluno, como pro exemplo a expressão facial.</p>

		Estes meninos e meninas poderiam ser teus amigos? Porquê?	
<b>F</b> Validação e agradecimentos	a) Dar a oportunidade de acrescentar algo. b) Agradecer a disponibilidade e a colaboração	Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar? - Agradeço o teu empenho nesta entrevista! Muito obrigado!	

## ANEXO 2.2 – GUIÃO DA ENTREVISTA PÓS-INTERVENÇÃO

Blocos/Tema	Objetivos	Questões	Tópicos
<b>B</b> Conceções dos alunos acerca de deficiência e os seus principais domínios (auditivo, intelectual, motor e visual).	b) Identificar as conceções dos alunos acerca da deficiência e os seus principais domínios (auditivo, intelectual, motor e visual).	- Vamos começar por desenhar! Gostava que fizesses, novamente, um desenho sobre o tema “Deficiência” e o que esta palavra representa para ti. (o aluno desenha o mesmo) Após o término do desenho, analisa-se o mesmo com o aluno: - Fala-me do teu desenho... o que desenhaste e porquê? - Face ao que me estás a dizer, o que é para ti a deficiência?	- <b>Material a disponibilizar ao aluno:</b> Folha de papel A4 branca, Lápis de cor, lápis de carvão, lápis de cera e canetas de feltro - <b>Aspetos a registar enquanto a criança faz o desenho:</b> . atitude; . tempo e pausas; . comentários sobre o que desenha;
<b>E</b> Aceitação da diferença por parte dos alunos, tendo por base os principais domínios da deficiência e a relação destes domínios com as personagens.	a) Identificar comportamentos e sentimentos que os alunos verbalizam aquando da relação com as personagens apresentadas e os principais domínios da deficiência; b) compreender a aceitação da diferença por parte dos alunos tendo por base as personagens apresentadas.	- Então e agora? Conhecendo melhor o Valentim, o Óscar, o Pedro, a Iara e a Sofia, brincarias com todos estes meninos e meninas? <u>Se sim:</u> Porquê? <u>Se não:</u> com quais brincarias? E com quais não brincarias? Porquê? - Há alguma brincadeira que não conseguirias fazer com o Valentim? - E com o Pedro? - Então e com o Óscar? - E com a Sofia? - E com a Iara? Se a resposta <u>for não</u> questionar qual a brincadeira que não seria possível e o porquê. - E se fosses brincar com todos eles ao mesmo tempo? Achas que conseguirias? Porquê?	Registar aspetos da comunicação não verbal do aluno, como pro exemplo a expressão facial.

		Estes meninos e meninas poderiam ser teus amigos? Porquê?	
F Validação e agradecimentos	a) Dar a oportunidade de acrescentar algo. b) Agradecer a disponibilidade e a colaboração	Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar? - Agradeço o teu empenho nesta entrevista! Muito obrigado!	

## ANEXO 3 – TABELAS DE ANÁLISE DE DADOS

### ANEXO 3.1. – TABELA DE ANÁLISE DOS DESENHOS

Desenho	Deficiência	Alunos	Resposta longa	Análise
1.º Desenho	Motora	1; 2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10	1. Eu desenhei uma menina a jogar à macaca e um idoso queria brincar também, mas não tinha uma perna e a menina foi ajudar. (motora)	Numa fase inicial, antes da implementação da maleta, todos os alunos à exceção do número 4, que desenho uma pessoa com deficiência auditiva, e do 11, que não desenhou, todos os alunos desenharam uma pessoa com deficiência motora.
	Visual		2. Eu desenhei um carro e um deficiente a estacionar no lugar para os deficientes porque acho que foi uma lei boa, acho que foi justo. (motora)	
	Auditiva	4	3. É uma pessoa que não consegue andar porque não tem força nas pernas e eu desenhei isto porque há muitas pessoas que acontece isto, quando são mais... vão ficando mais velhas acontece isto. (motora)	
	Intelectual		4. Eu desenhei uma pessoa surda. (...) Uma pessoa estava-lhe a dizer “Olá” e ela não ouviu e ela perguntou “o que é que disseste”. (auditiva)	
	Todas as anteriores		5. Eu desenhei uma pessoa que não consegue andar... porque... porque a pessoa precisa de muita ajuda e... Já vi muitas pessoas a andar de cadeira de rodas. (motora)	
	Nenhuma das anteriores		6. Eu desenhei isto porque queria que os deficientes das pernas ou isso tivesse uma vida como nós, tipo sem estar a andar de cadeira de rodas e	

			<p>isso. (motora)</p> <p>7. Eu fiz uma menina que anda de cadeira de rodas e não tem um braço e uma perna. (motora)</p> <p>8. Eu desenhei uma senhora e desenhei, mais ou menos, o que é uma pessoa com deficiências. E uma é que anda numa cadeira de rodas ou isso assim. (motora)</p> <p>9. Eu desenhei um menino de cadeira de rodas. Desenhei um sol, um relvado com flores e ele ali a andar. E porquê? Porque... (motora)</p> <p>10. Então eu desenhei duas pessoas deficientes e dois meninos a jogar basquete. Um deficiente diz “Queria tanto fazer coisas que não consigo.”, e um menino diz “Lá por serem deficientes também podem fazer certas coisas.” e o outro diz “É vocês são iguais a nós.”, porque eu acho que os deficientes não conseguem fazer certas coisas, mas não são diferentes, também conseguem fazer coisas que nós conseguimos, temos de os ajudar. (motora)</p> <p>11. Não desenhou alegando não saber o que era uma deficiência.</p>	
Conceções do primeiro desenho.	Favoráveis	1; 2; 5; 6; 7; 8; 9; 10		
	Desfavoráveis	3; 4		
O que é para ti a deficiência?			<p>1. Para mim uma deficiência é quando uma pessoa parte uma perna, tem uma doença.</p> <p>2. É uma coisa... séria que não devemos brincar.</p> <p>3. A deficiência é uma doença que é má que não tem cura.</p> <p>4. É pessoas com problemas graves, tipo não ouvir, não falar e isso...</p> <p>5. Para mim a deficiência é um grande problema, a pessoa precisa de muita ajuda...</p>	

			<p>6. É uma pessoa que nasce, mas não é como nós, é... é como como nós, mas não é... só não consegue... falta-lhe uma perna ou isso, mas é como nós.</p> <p>7. Para mim deficiência é... é pessoas que sofrem de algumas doenças, mas não é qualquer tipo de doença. Outros tipos de doenças que podem afetar mais a pessoa, por exemplo, a pessoa não conseguir falar muito bem ou ter falta de um membro, braço ou perna.</p> <p>8. São pessoas que não se... Não sei agora a palavra, não sei explicar muito bem. (...) Que... tem problemas em si ou coisas em si. (...) Tipo pessoas que não conseguem andar.</p> <p>9. É uma coisa que eu acho que não é muito bom, às vezes. E a deficiência às vezes não é muito boa para os outros. E é só isto.</p> <p>10. É uma pessoa não conseguir fazer certas coisas. Não! Eu posso não conseguir fazer certas coisas, mas não sou deficiente. (depois de muito pensar) Ah é tipo, eu não consigo fazer uma coisa, mas posso tentar, os deficientes podem não conseguir fazer uma coisa, mas também não podem fazê-la, o corpo não consegue.</p>	
Conceção da questão anterior.	Favoráveis	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9, 10		O aluno 1 apresenta uma conceção desfavorável por pensar que uma pessoa que parta uma perna é deficiente.
	Desfavoráveis	1		
2.º Desenho	Motora	1; 2; 4; 5; 6; 7; 11	<p>Numa segunda fase, já após a implementação da maleta os alunos número 3 e 10 desenharam todas as deficiências incluídas na maleta, os alunos 8 e 9 desenharam uma pessoa com deficiência visual e os restantes sete alunos desenharam pessoas com deficiência motora.</p>	
	Visual	8; 9		
	Auditiva			
	Intelectual			
	Todas as anteriores	3; 10		
Nenhuma das anteriores				

Conceção do segundo desenho.	Favoráveis	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9, 10; 11.		
	Desfavoráveis			
O que é para ti a deficiência?			<p>1. Para mim deficiência é quando uma pessoa está de cadeira de rodas ou é cega.</p> <p>2. A deficiência é uma coisa que pode acontecer a qualquer um e não devemos gozar por causa disso. Pode ter acontecido algo que ele não tenha culpa, pode ter tido um acidente de carro e ele bateu com a cabeça.</p> <p>3. São pessoas que têm coisas que não são normais, que podem nascer com elas ou que ficam com elas por alguma razão.</p> <p>4. Porque para mim a deficiência é... Pessoas que têm problemas na visão, na audição, nas pernas.</p> <p>5. Para mim a deficiência é um problema muito grave, precisamos de muita ajuda para não acontecer nada de mal e... é só.</p> <p>6. É uma coisa... Um ser humano feliz, que tem habilidades. Tipo a sofia que tem a habilidade de andar rápido e eu gosto de deficientes que têm habilidades... tipo há aqueles que não têm mãos, vestem-se com os pés. Como assim?</p> <p>7. É pessoas que podem nascer sem membros ou perder membros ao longo da vida, por exemplo os braços, as pernas, ou nem isso, pessoas que não conseguem andar, pessoas cegas, surdas, também pessoas que, por exemplo autistas.</p> <p>8. São pessoas que não conseguem fazer coisas como nós fazemos.</p> <p>9. Para mim a deficiência é vários problemas que algumas pessoas têm.</p> <p>10. (...) para mim deficiente é pessoas não conseguirem fazer algumas coisas tão bem como nós, mas conseguirem fazer outras melhores. Tipo</p>	

			uma pessoa de cadeira de rodas consegue andar mais depressa, uma pessoa cega consegue ouvir bem e uma pessoa surda consegue ver bem.  11. Andar de cadeira de rodas? (...) Não sei.	
Conceção da questão anterior.	Favoráveis	1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11		O aluno três apresenta uma conceção desfavorável por dizer que a deficiência é uma coisa que não é normal
	Desfavoráveis	3		

### ANEXO 3.2. – TABELA DE ANÁLISE DA ENTREVISTA PRÉ-INTERVENÇÃO

Pergunta	Resposta Curta (Sim/Não)	Alunos	Respostas longas	Análise
Já conhecestes alguém com deficiência?	Sim	2; 7; 9;		3 alunos revelaram que já tinham conhecido alguém com deficiência, enquanto 8 não tinham conhecido.
	Não	1; 3; 4; 5; 6; 8; 10; 11.		
Se sim. Era da tua família? Descreve-	Sim	2;	2. Não era mental, mas tinha cadeira de rodas, conseguia	Dos alunos que já tinham conhecido alguém com deficiência, apenas o aluno 2 disse que essa pessoa era da
	Não	6; 9;	mexer só as mãos e até aqui (apontando para a cintura),	

me essa pessoa, qual era a deficiência dela?			<p>para baixo as pernas não consegue.</p> <p>6. Ela andava, tipo, daquelas moletas que tinha... faltava um pé. Não era uma perna.</p> <p>9. Não, é a minha melhor amiga. Ela anda de cadeira de rodas.</p>	sua família. O aluno 9 disse que era a sua melhor amiga enquanto o aluno 6 não especificou a relação que tinha com a pessoa deficiente. Todos as pessoas deficientes que os alunos conheciam tinham uma deficiência motora, sendo que duas andavam de cadeira de rodas e a restante, que o aluno 6 conhecia andava com moletas.
O que costumava fazer com ela?			<p>2. Ela vinha, acho que só no Natal, porque ela era brasileira, era muito afastado, na família era muito afastado de mim e acho que no último Natal que estive com ele, ele mandava a bola para mim e eu mandava a bola para ele.</p> <p>6. Brincar</p> <p>9. Brinco com ela, às vezes tenho de ter um bocadinho de cuidado.</p>	Todos os 3 alunos responderam brincar, sendo que o aluno 9 reforçou que às vezes devia ter cuidado, com a brincadeira e que devia ajudar a sua amiga.
Gostas de estar com ela? Se sim, porquê? Se não, porquê?	<p>Sim</p> <p>Não</p>	<p>2; 6; 9;</p>	<p>2. Não sei. Acho que era brincalhona.</p> <p>6. Porque eu nunca tinha conhecido uma pessoa como aquela, ela era como nós feliz, muito feliz, mas faltava uma perna, então eu comecei a gostar dos deficientes.</p> <p>9. Porque eu às vezes eu sinto ela um pouco triste e eu</p>	Todos os alunos responderam que sim, mas as justificações dispersaram um pouco. O aluno 2 revelou que era porque gostava de brincar com ela, o aluno 6 ficou impressionado por aquela pessoa ter menos uma perna e ser muito feliz, enquanto o aluno 9 gostava de animar a amiga quando esta se sentia triste.

			animo-a.	
Se Não. Já viste alguém com deficiência?	Sim	1; 3; 5; 7; 8; 10;		Dos alunos que não tinham conhecido pessoas com deficiência 6 já tinham visto, enquanto 2 nunca viram.
	Não	4; 11.		
Como era essa pessoa?			1. Eu estava na rua e vi uma pessoa a pedir dinheiro com um olho para baixo.   3. Era uma pessoa que andava de cadeira de rodas e tinha que ir uma pessoa a ajudá-la.   5. Andava de cadeira de rodas.   7. Ela estava numa cadeira de rodas e outra estava a levá-la. Ela estava a tremer um bocadinho e a outra pessoa que a estava a levar estava preocupada.   8. Acho que o pai de uma menina que anda numa máquina daquelas que se conduz.   10. Numa cadeira muitas vezes, ou sem uma perna.	Todos os alunos descreveram a pessoa que viram como uma pessoa com deficiência motora, à exceção do aluno 1, que pelo entendido trata-se apenas de um pedinte.
Fizeste alguma coisa com ela? Se sim o quê? Se não, porquê?	Sim			
	Não	1; 3; 5; 7; 8; 10;	1. Não, porque a minha mãe não me deixou.   3. Porque não tive tempo.   5. Porque não posso falar com ninguém que não conheço.   7. Eu olhei para ela com pena, porque ninguém quer que as pessoas olhem para ela e pensem “Ai que feia, que nojo” por só estar de cadeira de rodas, mas não, a pessoa continua a ser normal como toda a gente. Eu queria interagir, mas a minha mãe não me deixava porque eu estava a olhar para ela e quando eu vejo pessoas assim eu acho elas bué fofinhas.   8. Não, porque nunca estive	Todos os alunos disseram que não tinham interagido com essa pessoa, mas não por não quererem, mas sim por razões alheias a eles.

			com ele.   10. Porque eu estava com a minha avó numa fila e eu vi a senhora a entrar quando nós estávamos a sair.	
Para ti, algum destes meninos tem uma deficiência?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11.		Todos os alunos identificaram, quando lhes mostrei os meninos da maleta pedagógica, pelo menos um menino com deficiência.
	Não			
Qual? Ou Quais?	Sofia	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		<p>. O aluno 2 diz que é certo que a sofia tenha uma deficiência, mas que não consegue perceber se os outros têm, uma vez que podem ter uma deficiência “mental”.</p> <p>. O aluno 8 inicialmente diz que a Iara e o Valentim também têm deficiência, mas depois de perguntar o porquê afirma que não e que apenas a sofia tem uma deficiência.</p> <p>. Todos os alunos disseram que apenas a sofia tinha uma deficiência.</p>
	Iara			
	Valentim			
	Óscar			
	Pedro			
Como sabes?			1. Porque ela anda de cadeira de rodas.   3. Porque não consegue andar, está numa cadeira de rodas.   4. Porque está em cadeira de rodas.   5. Anda de cadeira de rodas.   6. Anda de cadeira de rodas.   7. Porque ela anda de cadeira	. Todos os alunos o justificaram por ela andar de cadeira de rodas.

			de rodas.   8. A resposta à pergunta acima foi “a menina que está a andar de cadeira de rodas.”   9. Porque está a andar de cadeira de rodas.   10. Tem uma cadeira de rodas, mas pode não ser, mas à partida quando uma pessoa anda de cadeira de rodas é porque não consegue andar.   11. Porque ela anda de cadeira de rodas.	
Gostavas de conhecer estes meninos? Porquê?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11.	1. Porque parece que eles são divertidos   2. Podiam ser meus amigos.   3. Porque... (Muito pensativo) eles são fixos, parece.   5. Porque são divertidos e só porque têm deficiências não vai parar a amizade por causa disso.   6. Porque devem ser fixos.   7. Porque gostava de saber mais sobre eles.   8. Porque gostava de ver como é que eles são, de conhecê-los.   9. Porque eu podia conhecer novos amigos e fazer amigos novos, coisas assim.   10. Porque a Sofia pode ser deficiente, mas ser muito amiga e brincar e todos os outros também.   11. Para eles brincarem comigo.	O aluno 4 não justifica o porquê.  . As justificações são variadas. Os alunos ou queriam saber mais sobre os meninos da maleta, podiam ser amigos, ou porque podiam brincar com eles.  . O aluno 6 diz que não queria conhecer a Iara apenas por ser cor-de-rosa.
	Não	6.		
Brincarias com todos os meninos? Porquê?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10;	1. Porque eles parecem muito divertidos   2. Sim! Qual é o problema de brincar com a Sofia? Só por ela andar de cadeira de rodas, também pode ser fixe.   3. Porque... todos podem brincar.   5. Porque parecem ser muito bons amigos...   6. Porque eles parecem diferentes, tipo a Iara porque ela...	. O aluno 4 fica sem justificar a sua resposta    . O aluno 6 não brincaria com a Iara por ela ser rosa, e o aluno 11 não brincaria com a sofia por ela andar de cadeira de rodas.
	Não	6; 11.		

			<p>Mas!? A Iara é rosa? Gostava de conhecer este, este, este e este menos a Iara.</p> <p>7. Porque... porque eu queria conhecer amigos novos.  </p> <p>8. Porque eles também são meninos como nós, só que têm deficiências, mas são meninos como nós.</p> <p>9. Porque se fossem meus amigos eu brincava com eles.</p> <p>10. Porque todos temos de ser amigos dos outros e lá por uma pessoa ser deficiente não quer dizer que seja diferente.</p> <p>11. Às vezes com a Sofia porque ela anda de cadeira de rodas.</p>	. Os restantes alunos afirmam que não é por algum destes meninos terem deficiências que não podem brincar, que podem ser bons amigos e que são meninos como eles.
O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		Todos os alunos sabem o que é uma pessoa surda.
	Não			
O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?	Sim			Nenhum aluno sabe o que é uma deficiência intelectual, embora o aluno 2, ao longo da entrevista refira algumas vezes “deficiência mental”
	Não	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		
E o autismo? Já ouviste falar?	Sim	6; 7;		. O aluno 6 apesar de já ter ouvido falar de autismo percebe-se que, com decorrer da entrevista, não sabe o que é.  . o aluno 7 faz a seguinte observação: “Sim autismo já ouvi
	Não	1; 2; 3; 4; 5; 8; 9;		

		10; 11.		falar. Sei o que é, mas não sei muito bem descrever.”  . Os restantes alunos nunca tinham ouvido falar do autismo.
O Óscar é um menino cego. Sabes o que é?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		. O aluno 2 faz a seguinte apreciação, “Mas ele está com os olhos abertos!”  . O aluno 6 faz a seguinte observação: “ok. Ah por isso é que tem a coisa. (...) Tipo para ver onde está.”  . O aluno 8 faz a seguinte apreciação: “É aqueles senhores que andam com um pau e um cão para os guiar”
	Não			
A sofia tem uma deficiência motora. Sabes o que significa?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		Todos os alunos sabem o que é uma pessoa com deficiência motora.
	Não			
Brincarias com todos estes meninos?	Sim	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10;		Depois de conhecer as deficiências da Sofia, do Valentim, do Pedro e do Óscar, e de saber que a Iara não tem qualquer tipo de deficiência, o aluno número 11 continuou a responder que não brincava com todos os meninos, o aluno 6 agora diz que brincava com todos, enquanto o aluno 1 agora responde que não brincava com todos os meninos.
	Não	1; 11.		
Se sim, porquê?			2. Porque eles também merecem brincar com os outros meninos.	O aluno 4 fica sem responder à questão.    . Os alunos revelam-se inclusivos, uma vez que dizem que

			<p>3. Porque eles conseguem brincar. Porque o Óscar consegue ouvir e consegue... tocar, sentir. O Pedro não sei o que é que é aquilo. A Iara sim, o Valentim vê e a Sofia não consegue andar, mas anda na cadeira de rodas.</p> <p>5. Só porque têm ou não têm deficiências, isso não impede de brincarmos juntos.</p> <p>6. Porque este (apontando para o Valentim), no manual da escola está lá a dizer formas de dizer o “A” e isso assim para os que não ouvem. Esta (apontando para a sofia) também podia ensinar a andar. Este (apontando para o Óscar) podia ensinar onde ele está. E este (apontando para o Pedro) tinha o quê? (...) Não sei o que fazia. E esta (apontando para a Iara) brincava.</p> <p>7. Que era para os poder ajudar e brincar com eles porque há muitas crianças que acham que só por eles terem uma doença que não devem brincar com eles e que não devem dar atenção aos outros, porque acham que para eles nenhuma criança pode ter uma deficiência. Há muitas crianças assim e eu brincaria com todos porque parecem todos simpáticos.</p>	<p>não é por eles terem deficiências que não podem brincar. Revelam os meninos não conseguem fazer uma coisa, mas conseguem fazer outra, que há alternativas para brincarem todos juntos.</p>
--	--	--	---	---

			<p>8. Porque já disse, são meninos como nós, só que têm algumas coisas diferentes.</p> <p>9. Porque... Eu ajudaria eles a ficarem um pouco mais felizes, às brincadeiras, mas claro que iria ter cuidado com eles.</p> <p>10. Porque lá por as pessoas terem deficiências podemos ajudá-las a fazer algumas coisas ou fazer outras coisas que elas consigam.</p>	
Se não, com quais brincarias? Porquê?	Sofia	1.	1. Porque, o Valentim quando eu falo não consegue ouvir, este não consegue ver o que está a fazer, este não sei porquê e só brincava com estas duas.   11. Porque o Óscar é cego, o Valentim é surdo e o Pedro... não sei.	Nos alunos 1 e 11 as deficiências que os meninos têm revelam obstáculos para que possam brincar com eles.
	Iara	1; 11.		
	Valentim			
	Óscar			
	Pedro			
Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim? Qual?	Sim	1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 11.	1. Telefone estragado ele não conseguia ouvir.   2. Jogar à lata.   3. Telefone estragado.   4. Cabra-Cega   6. O jogo do telefone estragado.   7. Telefone estragado   8. jogo da cabra-cega e nós tínhamos de falar para saber onde nós estávamos. E ele não conseguia ouvir.   9. Telefone estragado   11. Telefone estragado.	<p>. Antes de responder à questão o aluno 7 faz a seguinte observação quando fiz a pergunta: “Fazia linguagem gestual. (...) Só sei fazer bom dia, boa tarde e boa noite.”</p> <p>. As crianças revelam que percebem as implicações da surdez, uma vez que as brincadeiras apresentadas implicam explicitamente o uso da audição.</p>

	Não	5; 10;	10. Não, podia aprender língua gestual para brincar com ele.	O aluno 5 apenas diz que não, enquanto o aluno 10 tenta arranjar uma alternativa, falando que podia aprender Língua Gestual Portuguesa.
E com o Pedro? Se sim qual?	Sim	2;	2. Se calhar alguns jogos de matemática	. Uma vez que não sabem o que é a deficiência intelectual nem o autismo, os alunos não sabem que brincadeira não podem fazer com o pedro. Uma vez que se trata de uma deficiência intelectual o aluno 2 pensa em algo como um jogo matemático.
	Não	7;		
	Não sei	1; 3; 4; 5; 6; 8; 9; 10; 11.		
E com o óscar? Se sim qual?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 8; 9; 11.	1. Jogar Futebol.   2. Mimica   3. Jogar às escondidas   4. Apanhada e Escondidas   5. Escondidas   8. Se jogássemos à apanhada ele não conseguia nos ver.   9. Corrente   11. À corrida.	7: Eu conseguia brincar com ele porque podia guiá-lo para o sítio que ele tinha de ir e ficava sempre ao pé dele para o ajudar.
	Não	6; 7; 10;	6. Acho que conseguia fazer tudo, mas tipo tinha de o ajudar.   10. Não, porque por exemplo estávamos a jogar às escondidas ele tem de ver, mas podiam dizer, tipo, “estou aqui” e uma a ajudar para ele não bater nas coisas.	. As brincadeiras apresentadas pelos alunos revelam conhecimento sobre a cegueira, mas os jogos apresentados são quase todos contornáveis como o exemplo que o aluno 10 apresenta.
E com a Sofia? Se sim qual?	Sim	2; 3; 4; 5; 10; 11.	2. Jogo do mata   3. Jogar à bola   4. Saltar à corda   5. Apanhada     10. Correr a pé, mas ela podia correr de cadeira de rodas.   11. Futebol	7. Eu conseguia brincar com ela de todas as maneiras e se fosse preciso ela correr, eu agarrava-a e ela brincava.
	Não	1; 6; 7; 8; 9;	6. Ensinava a jogar futebol com a cadeira de rodas.   8. Para jogarmos à apanhada ou isso ela não conseguia andar. Mas tinha a cadeira de rodas ajudava-a.	. Aqui os alunos dividem-se. 6 alunos revelam que há brincadeiras que não conseguem fazer com a Sofia, enquanto 5 revelam que não há. Dois dos alunos que acham

				que não há brincadeiras que não conseguem fazer com a sofia revelam que a cadeira de rodas é uma grande ajuda.
E com a Iara? Se sim qual?	Sim			Todos os alunos dizem que não há brincadeiras que não conseguem fazer com a Iara, à exceção do número 2 que diz não saber.
	Não	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		
	Não sei	2;		
Achas que conseguirias brincar com todos estes meninos ao mesmo tempo? Porquê?	Sim	2; 4; 5; 6; 7; 8; 10;	<p>2. Podia jogar corridas. Não! Já sei! Jogar ao... aquele jogo tipo eu movo-te e tu tens de ir para o lado.</p> <p>4. Epah! Acho que conseguia, tipo se eu e os outros meninos fossem ajudando, tipo a sofia avisar o Óscar onde é que ele está a ir.... Acho que sim conseguia.</p> <p>5. Se fosse uma brincadeira que eles todos conseguissem fazer conseguia.</p> <p>6. Porque aposto que eles são um grupo de deficientes e que são já amigos.</p> <p>7. Eu ajudava a todos especialmente a sofia e o Óscar, o pedro também consegue, mas eu acho que também precisava de o ajudar. O Valentim, ele consegue olhar para as coisas e ele consegue ver para onde tem de ir, e qualquer coisa é fazer para ele vir e ele vem. Para nós brincarmos todos juntos e conseguia brincar.</p> <p>8. Ai era um bocado complicado, tinha de ajudá-los.</p> <p>10. Era mais difícil, mas se eu explicasse um a um.</p>	. 7 dos 11 alunos dizem que conseguiriam brincar com os meninos todos ao mesmo tempo, mas que tinham de ter cuidado e que tinham de se ajudar uns aos outros.

			Estávamos a jogar a um jogo, este conseguia (apontado para o Valentim) e este conseguia (apontando para o Óscar) tinha de lhes explicar.	
	Não	1; 3; 9; 11.	<p>1. Porque um é cego e o outro não consegue ouvir.</p> <p>3. Porque o Óscar não consegue ver, portanto não sabe onde é que nós estamos, nem sabe o que estamos a fazer. O Valentim não consegue ouvir, não sabe o que é que nós estamos a dizer. Portanto não conseguia brincar com eles todos ao mesmo tempo.</p> <p>9. Porque o Óscar é cego e ele não conseguia ver, o Valentim não iria conseguir ouvir... Eu ainda não entendi o que é que o Pedro faz. A Sofia eu acho que iria conseguir e o Pedro acho que sim.</p> <p>11. Porque quando eu digo uma coisa o Valentim não ouve e quando o Óscar concorda e depois formos jogar à bola ele não consegue ver.</p>	. 4 alunos disseram que não conseguiriam brincar os alunos todos ao mesmo tempo devido as deficiências que os meninos da maleta pedagógica têm.
Estes meninos podiam ser teus amigos? Porquê?	Sim	2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10;	<p>2. Porque não é por eles serem deficientes que não podem ter amigos. São pessoas tal como nós.</p> <p>3. Porque são pessoas e as pessoas podem ter amigos. Uma deficiência não faz com que as pessoas não tenham amigos.</p> <p>4. Porque não me iam fazer mal e eu brincaria com eles.</p> <p>6. Porque eles são deficientes e também podia... é como tipo pessoas, eu brincava como pessoas normais como a Iara.</p>	<p>. 8 alunos responderam que os meninos podiam ser amigos deles porque o facto de serem deficientes não implicaria que não pudessem ter amigos.</p> <p>. O aluno 1 respondeu que não porque não conseguiria brincar com eles.</p> <p>. Enquanto dois alunos se mostraram indecisos.</p>

			<p>7. Porque são pessoas normais como nós.</p> <p>8. Porque são nossos amigos, só têm estas coisas que eu já disse!</p> <p>9. Porque os podia ajudar.</p> <p>10. Porque serem deficientes não significa que não possam ser amigos.</p>	
	Não	1;	1. Porque não conseguia brincar com eles.	
	Talvez	5; 11.	<p>5. Ao início ia ser um bocado estranho porque não nos conhecíamos, mas depois ia ser divertido.</p> <p>11. Porque o Valentim não ouve, o Óscar é cego...</p>	
Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?	Sim	2; 7; 10;	<p>2. Sim, quando as pessoas chamam deficiente, só porque tipo, tu não prestas, deficiente, isso não é nada bom, estás a ofender as pessoas que até também podem ser da tua família e é quase igual ao racismo, ou igual mesmo.</p> <p>7. Que toda a gente, se tiver uma deficiência ou não, é toda a gente igual. E que há muitas crianças mesmo autistas, que usam cadeiras de rodas, surdas, cegas, que são gozadas na escola e coitadas. Elas têm uma deficiência... elas não... às vezes não se conseguem... não conseguem lidar muito bem com a situação às vezes e ainda gozam com elas. Não é justo porque todos deviam ser tratados como os outros são porque toda a gente é igual, não há diferença. Pode ser com cadeira de rodas, pode ser surdo. É toda a gente igual e tem de se respeitar toda a gente. Com deficiência ou sem</p>	
	Não	1; 3; 4; 5; 6; 8; 9; 11.		

			deficiência. 10. Que os deficientes não são diferentes de nós e que podemos ajudá-los a fazer certas coisas.	
--	--	--	---	--

### ANEXO 3.3. – TABELA DE ANÁLISE DA ENTREVISTA PÓS-INTERVENÇÃO

Pergunta	Resposta Curta	Alunos	Resposta longa	Análise
Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias? Porquê?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11;	1. Porque é sobre deficientes.   2. Porque falava de um tema muito interessante.   3. Foi giro fazê-las sobre cada uma das deficiências.   4. Foram divertidas.   5. Eram atividades muito giras, podíamos saber como é que as pessoas conseguiam fazer as coisas com deficiência.   6. Gostei porque gosto de deficientes.   7. Porque foi divertido aprender língua gestual, e também... fazer os exercícios que nós fazíamos, as atividades.   8. Porque achamos várias formas de como os meninos cegos utilizam para ler, e outras coisas.   9. Porque assim quando encontrar uma pessoa com algum desses problemas poderia ajudar.   10. Porque é divertido fazer estas experiências. Tipo sem ver,	Todos os alunos gostaram das atividades presentes na maleta pedagógica. A maioria dos alunos justificou afirmando que gostaram por as atividades serem giras e por aprenderem algo novo sobre os deficientes.
	Não			

			mexer nos pontinhos para tentar descobrir, fazer os itinerários, e também aquela em que tínhamos de andar aos saltinhos. Por isso é que essas atividades eram divertidas e ensinavam-nos essas coisas ao mesmo tempo.   11. Porque fizemos atividades giras.	
Que atividade gostaste mais? Porquê?	Pedro	2;	1. Porque foi gira.   2. Aquela em que ele tinha de passar por vários sítios. Também gostei muito da atividade da Sofia. (...) Porque achei interessante escrever um texto sobre o autismo. E a outra porque foi divertida.   3. Da do cego, que lê braile. (...) Porque foi giro tentar adivinhar qual é que era o número com o tato e a ler os pontinhos.   4. Porque fizemos língua gestual portuguesa.   5. Porque podíamos divertirmo-nos mandar os dados e andar de formas que nunca andamos.   6. Porque gostei de estar com os olhos vendados e ler braile.   7. Porque aprendi língua gestual, eu já tinha aprendido, mas aprendi mais e é bom para as pessoas.   8. Porque acho que foram todas interessantes para aprendermos.   9. Era divertido saber como é que alguns conseguem andar como a sofia.   10. Porque em todas aprendi alguma coisa nova.   11. Porque nós estávamos a lançar o dado e nós tínhamos de adivinhar as coisas que eles estavam a fazer.	. A atividade que foi mais escolhida como favorita pelos alunos foi a da Sofia com 4 alunos, mas só um aluno justificou o favoritismo relacionando com a deficiência abordada nessa atividade, os restantes afirmaram que gostaram por ser divertida. Um aluno afirma ter gostado da atividade do Pedro, 3 alunos da do óscar, 1 aluno a do Valentim e dois alunos afirmam ter gostado de todas as atividades.
	Óscar	3; 6;		
	Sofia	1; 5; 9; 11;		
	Valentim	4; 7.		
	Todas	8; 10;		

<p>Que atividade é que gostaste menos? Porquê?</p>	Pedro		<p>5. Era um bocado mais difícil para quem não sabia a língua gestual ainda.</p> <p>11. Não sei.</p>	<p>Apenas dois alunos afirmaram não ter gostado de uma das atividades, nomeadamente a do Valentim, uma vez que não sabiam língua gestual portuguesa o que lhes dificultou a tarefa.</p>
	Óscar			
	Sofia			
	Valentim	5; 11		
	Nenhuma	1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9;		
<p>Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas? O quê?</p>	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.	<p>1. Que os deficientes podem brincar, ainda podem fazer coisas.  </p> <p>2. Como é a deficiência.  </p> <p>3. Muitas coisas. Aprendi como é que os cegos leem, como é que os surdos conseguem falar com as outras pessoas e não me lembro de mais.  </p> <p>4. Aprendi algumas palavras em língua gestual portuguesa, e que para as pessoas que têm deficiências algumas coisas podem ser muito difíceis de fazer.</p> <p>5. Aprendi que algumas coisas não se podem fazer a pessoas deficientes, que se tem de ajudar muito essas pessoas, temos que as ajudar muito e...</p>	<p>Todos os alunos afirmaram ter aprendido algo com as atividades realizadas.</p>
	Não			

			<p>6. Aprendi que os deficientes têm dificuldades em algumas coisas e noutras não.</p> <p>7. Aprendi língua gestual, aprendi a ter cuidado com as pessoas deficientes.</p> <p>8. Aprendi muitas coisas, aprendi como é que os deficientes se deslocam, que não devemos colocar os carros em cima dos passeios porque as pessoas de cadeiras de rodas assim não conseguem passar. Algumas coisas.</p> <p>9. Aprendi como alguns se deslocam, a ler o braile, aprendi o que era o autismo e o que era uma pessoa autista, que não gosta de estar com muitas pessoas ao pé dela e quer silêncio.</p> <p>10. Aprendi o que é autismo, aprendi mais dobre o que é que era deficiência, aprendi a língua gestual, aprendi a saber alguns números pelos pontinhos, pelo braile, aprendi que as pessoas deficientes conseguem fazer coisas com mais dificuldade e outras com mais facilidade.</p> <p>11. A sofia andava de cadeira de rodas e mais não sei.</p>	
Agora que sabes ainda mais sobre estes meninos, brincarias com eles todos? Porquê?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.	1. Porque todos têm potencialidades.   2. Porque acho que eles também iriam brincar comigo se estivesse no lugar deles.   3. Porque consigo brincar. Porque o Valentim consegue ver, a sofia consegue ver e ouvir, a Iara não tem nenhuma deficiência, o Pedro também consegue brincar e o Óscar consegue ouvir e consegue ver pelo tato.   4. Porque	Agora que conhecem melhor os meninos da maleta, todos os alunos afirmaram que brincariam com todos os meninos.
	Não			

			<p>são divertidos e todos têm coisas boas.   5. São todos divertidos. Porque têm deficiências não quer dizer que não possam ser nossos amigos.   6. Porque... A sofia, eu gosto de pessoas de cadeira de rodas e adoro-as, o pedro também, o Valentim também e o Óscar que é cego também. 7. Porque era só ajudá-los no que eles tinham dificuldades e era fácil brincar com eles. E cada um tem uma coisa que consegue fazer. E se eles conseguem fazer essas coisas, mas não têm muito... Por exemplo o Óscar consegue ouvir muito bem as vozes das pessoas e assim era fácil de brincar com ele.   8. Como eu disse na última vez, porque são iguais a nós, só que têm umas coisas diferentes, tipo a Sofia que não consegue... tem deficiência motora, o Valentim que é surdo, o Óscar que era cego.   9. Não sei.   10. Porque há maneiras de poder explicar a todos. Porque eles podem não ser bons numa coisa, mas são bons noutra. Se um fosse surdo fazia língua gestual, se outro fosse cego falava com ele.   11. Não sei.</p>	
<p>Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim? Qual?</p>	Sim	2; 4; 6; 7; 8; 9; 11.	<p>2. O jogo do telefone estragado.   4. Ao jogo da cabra-cega.   6. Batata quente.   7. O telefone estragado.   8. Se calhar à cabra-cega.   9. O telefone estragado.   10. Não, porque podíamos explicar coisas por língua gestual.   11. Telefone estragado.</p>	<p>7 alunos afirmam havia pelo menos uma brincadeira que não conseguiam fazer com o Valentim, 3 afirmam que não e 1 diz não saber.</p>
	Não	1; 3; 10;		
	Não sei	5;		

E com o Pedro? Qual?	Sim	3; 6; 10;	3. Brincarmos todos juntos, por exemplo jogar futebol, porque ele não consegue estar com muitas pessoas.   6. Porque tinha de fazer sempre a mesma coisa.   7. Tinha de ter cuidado em não gritar, por exemplo.   8. Acho que não, conseguia fazer todas as brincadeiras com ele, mas se fossem muitas pessoas ele não ia gostar muito.   9. Não sei, acho que não, mas tinha de ter cuidado porque ele não gosta de estar com muita gente.   10. Estar no meio de uma multidão porque ele não gosta.   11. Ele não gosta de estar com muita gente.	6. Porque ele não gosta de estar... tipo... eu faço também bué coisas repetidas, tipo tirar a loiça da máquina tirar o cocó do gato e fazer bué coisas repetidas, tomar banho e isso e às vezes o meu irmão chateia-me eu não gosto. É tipo o Pedro porque ele não gosta que alguma coisa se meta a meio. ( aluno está a referir-se ao facto de as pessoas com autismo gostarem de manter as suas rotinas.)  A deficiência do pedro ainda é aquela que causa mais dúvidas nas crianças, mas já se nota que algumas têm em consideração o facto de ele não gostar de multidões, muito barulho e gostar de rotinas. Ou seja, os alunos afirmam que conseguiam fazer todas as brincadeiras, mas que tinham de ter estes cuidados.
	Não	1; 2; 4; 5; 8; 9;		
	Não sei	7; 11.		
E com o Óscar? Qual?	Sim	2; 4; 6; 10.	2. Não conseguia jogar ao mata, porque lançava a bola e ele não a via.   4. Às escondidas.   6. Acho que era basquete porque ele tem de estar assim e não conseguia estar com a bola com o pauzinho.   10. Não. Tipo uma brincadeira para poder identificar coisas para ver, mas ele também podia usar o tato.	4 alunos afirmam haver brincadeiras que não conseguiam fazer com o Óscar, enquanto outros 5 afirmam que conseguiam fazer todas as brincadeiras.  2 alunos afirmam não saber.
	Não	1; 3; 5; 7; 8;		
	Não sei	9; 11.		
E com a Sofia? Qual?	Sim	2; 6;	2. Com a sofia... Ela é muito rápida, não consegue subir às árvores.   6. Se tivesse de descer escadas não conseguia.   7. Não porque era só alguém ajudar.   8. Não, acho que não.	4. O aluno inicialmente diz que não conseguia jogar a apanhada, porque alguém podia ir para o sítio com escadas e ela depois não conseguia subir. Mas se tivessem cuidado
	Não	1; 3; 4; 5; 7; 8; 9;		

		10; 11.	Ainda por cima a Sofia é rápida dá para fazer corridas e coisas dessas com ela.   10. Não. Tipo corrida, ela não anda, mas pode fazer corrida de cadeira de rodas.   11. Não podia ir para sítios que ela não conseguia ir.	e escolhessem sítios onde a sofia não encontrasse obstáculos que conseguia, sendo a resposta final deste aluno “não”.  Dos 11 alunos 2 dizem que havia alguma brincadeira que não conseguiam fazer, enquanto os restantes dizem não haver.
E com a Iara? Qual?	Sim			Todos os alunos dizem que não havia brincadeiras que não conseguiam fazer com a Iara.
	Não	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.		
Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias? Porquê?	Sim	1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9;	1. Porque eles têm potencialidades.   2. Porque podíamos jogar às corridas, todos conseguem correr, mas depois tinha de dizer ao Óscar, que ele é cego, para ele parar.   3. Porque não consigo brincar todos juntos, porque são diferentes. O Pedro não consegue estar com muitas pessoas, não pode brincar com muita gente. O Óscar é mais difícil de saber onde é que estamos e o Valentim não consegue ouvir-nos.   4. Se nos ajudássemos uns aos outros dava.   5. Escolhia uma brincadeira que todos conseguissem jogar.   6. Porque todos são amigos e eu também posso entrar no grupo.   7. Porque com a ajuda da Iara conseguíamos dar, imagina alguém não conseguia, tinha dificuldades, eu ia lá ajudar.   8. Sim, só que tinha de ter atenção com a Sofia o Valentim	1. Ao início o aluno disse que não conseguia, devido às deficiências que os meninos apresentavam, “Porque um é cego, o outro é surdo, não consegue jogar ao telefone estragado”. Ao deparar-me com tal situação confrontei-o dizendo que ele tinha acabado de dizer que não havia brincadeiras que não conseguia fazer com eles. Depois o aluno ficou a pensar e por fim disse que conseguia brincar com eles todos.
	Não			
	Talvez	3; 10; 11.		

			o Pedro e o Óscar. (...) são crianças como nós, só que tinham coisas diferentes.   9. Sim, porque era só ajudá-los no que precisassem.   10. Se calhar era mais difícil, mas se calhar conseguia mais ou menos. Explicava cada um uma vez, talvez.   11. Por causa destes quatro (apontando para os meninos com deficiência.)	
Estes meninos podiam ser teus amigos? Porquê?	Sim	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11.	1. Porque são fixes.   2. Porque eu ia brincar com eles e eles iam brincar comigo.   3. Porque eu consigo brincar com eles um de cada vez e porque eles podem ter amigos.   4. Porque todos eles fazem coisas fixes e podia aprender com eles também.   5. Não sei.   6. Porque a Iara ensinava várias coisas e o Valentim e o óscar ensinavam... O Óscar ensinava a ouvir o Valentim e o Valentim ensinava a ver ao Óscar.   7. Porque há muitas pessoas que só por terem deficiências não têm amigos e acho que seria bom ser amigo de todos.   8. Podiam, porque são meninos iguais a nós.   9. Não sei.   10. Porque por serem deficientes são pessoas normais à mesma.   11. Não sei.	Todos os alunos disseram que os meninos podiam ser seus amigos.
	Não			

Gostavas de dizer mais alguma coisa?	Sim	2; 7; 10.	2. Que a deficiência é uma coisa normal.   7. Que foi muito divertido. 10. Gostei muito das atividades, aprendi muita coisa e agora vou saber mais sobre deficiência.
	Não	1; 3; 4; 5; 6; 8; 9;	

## ANEXOS 4 – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

### ANEXO 4.1. – PRIMEIRA ENTREVISTAS DO ALUNO 1

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e também sabes que estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: Sim.

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: ok.

(O aluno realiza o seu desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma menina a jogar à macaca e um idoso queria brincar também, mas não tinha uma perna e a menina foi ajudar.

Investigador: Sendo assim o que é para ti a deficiência?

Aluno: Para mim uma deficiência é quando uma pessoa parte uma perna, tem uma doença.

Investigador: Ok! Agora diz-me, já conhecestes alguém com deficiência?

Aluno: Não.

Investigador: E ver? Já viste alguém com uma deficiência? Imagina que ias na rua, estavas num parque, alguma situação em que tivesses visto uma pessoa deficiente.

Aluno: Sim.

Investigador: Como é que era essa pessoa?

Aluno: Eu estava na rua e vi uma pessoa a pedir dinheiro com um olho para baixo.

Investigador: Fizeste alguma coisa com essa pessoa?

Aluno: Não porque a minha mãe não me deixava.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: A sofia.

Investigador: A Sofia tem uma deficiência? Porquê? Como sabes?

Aluno: Porque ela anda de cadeira de rodas.

Investigador: Então e diz-me. Gostavas de conhecer estes meninos?

Aluno: (um pouco pensativo) Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque parece que eles são divertidos.

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Menos o Valentim.

Investigador: Não brincarias com o Valentim?

Aluno: Não porque ele está muito sujo.

Investigador: Isso não é sujidade, é a sombra.

Aluno: Então brincaria com todos.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles parecem muito divertidos.

Investigador: Agora vou dar-te mais alguma informação sobre eles. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sei

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E do autismo? Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é um menino cego. Sabes o que é?

Aluno: Sei.

Investigador: A Sofia, como tu já disseste muito bem, tem uma deficiência motora. E a Iara é uma criança sem deficiência.

Investigador: Agora que os conheces um pouco melhor volto a perguntar. Brincarias com todos esses meninos?

Aluno: Não.

Investigador: Com quais é que brincarias?

Aluno: Com este (apontando para a Iara) ... brincava só com estas duas.

Investigador: Com a Sofia e com a Iara?

Aluno: Sim.

Investigador: Porque é que brincarias só com essas duas?

Aluno: Porque, o Valentim quando eu falo não consegue ouvir, este não consegue ver o que está a fazer, este não sei porquê e só brincava com estas duas.

Investigador: Agora que sabes as deficiências deles, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Telefone estragado ele não conseguia ouvir.

Investigador: Então e com o Pedro? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Jogar futebol?

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Não.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: Imagina que estavas com estes meninos todos. Eu sei que disseste que não brincavas com o Valentim, o Pedro e o Óscar, mas imaginando que estavas com eles todos, achas que conseguias brincar com todos ao mesmo tempo?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque imagina que o Pedro queria jogar futebol, e o óscar queria jogar ao telefone estragado, imagina que o Valentim queria outro jogo. Não conseguia fazer todos os jogos ao mesmo tempo.

Investigador: Mas imagina que irias fazer uma brincadeira com eles todos ao mesmo tempo, achas que conseguias?

Aluno: Não. Porque um é cego e o outro não consegue ouvir.

Investigador: Então e esses meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque não conseguia brincar com eles.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.2. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 1

Investigador: Olá! Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Está bem.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma pessoa deficiente a atravessar a rua. Que precisava de atravessar a rua. E a menina disse que precisava de ajuda.

Investigador: Face ao teu desenho o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: Para mim deficiência é quando uma pessoa está de cadeira de rodas ou é cega.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque é sobre os deficientes.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Daquela em que estávamos no ginásio e tínhamos de adivinhar o que os colegas estavam a fazer com gestos.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque foi gira!

Investigador: E que atividade é que gostaste menos?

Aluno: Nenhuma, gostei de todas.

Investigador: E aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Sim.

Investigador: O quê?

Aluno: Que os deficientes podem brincar, ainda podem fazer coisas.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque todos têm potencialidade.

Investigador: Diz-me há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Não.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Não

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não.

Investigador: E com a Sofia? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Sofia?

Aluno: Não.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Não porque ela não é deficiente.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque um é cego e não pode jogar futebol, outro é surdo não consegue jogar ao telefone estragado.

Investigador: Então acabaste de me dizer que não havia brincadeiras que não conseguias fazer com eles.

Aluno: (permanece calado perante o confronto de ideias.)

Investigador: Conseguias brincar com todos ao mesmo tempo?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles todos têm potencialidades.

Investigador: E estes meninos podiam ser todos teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são fixes.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.3. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 2

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e também sabes que estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: (O aluno acena que sim)

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: ok

(o aluno realiza o desenho)

Aluno: Aqueles símbolos que aparecem nos estacionamentos dos carros que são só para deficientes. (O aluno encontra-se muito preocupado que a aparência do desenho)

Investigador: Não precisas de estar com precisão no desenho, só que quer me desenhes algo relacionado com a deficiência e o que essa palavra representa para ti, tu depois vais-me explicar o que desenhaste.

Aluno: Terminei.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei um carro e um deficiente a estacionar no lugar para os deficientes porque acho que foi uma lei boa, acho que foi justo.

Investigador: Então e como é que desenhaste a pessoa deficiente?

Aluno: Eu desenhei ela com uns pedais aqui (apontando para o tablier do carro), as mãos a clicar nos pedais em cima e com o volante também. Posso ler o que escrevi?

Investigador: Podes.

Aluno: Não podes gozar com um deficiente só porque ele nasceu assim porque isso é igual ao racismo.

Investigador: Ok. Agora o que é para ti a deficiência? (o aluno fica muito tempo a pensar) Face ao que desenhaste e ao que já me disseste, o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: É uma coisa... séria que não devemos brincar.

Investigador: Ok! Agora diz-me, já conhecestes alguém com deficiência?

Aluno: Hm hm (acenando positivamente)

Investigador: Já? E quem era?

Aluno: É da minha família.

Investigador: É da tua família? Consegues descrever-me essa pessoa?

Aluno: Já não a vejo há muito tempo.

Investigador: Do que te lembras dela. Consegues descrever?

Aluno: Acho que não. Foi quando eu tinha uns 3 ou 4 anos.

Investigador: E fazias alguma coisa com essa pessoa? O que costumavas fazer com ela?

Aluno: Ela vinha, acho que só no Natal, porque ela era brasileira, era muito afastado, na família era muito afastado de mim e acho que no último Natal que estive com ele ela mandava a bola para mim e eu mandava a bola para ele.

Investigador: Qual é que era a deficiência dessa pessoa?

Aluno: Não era mental, mas tinha cadeira de rodas, conseguia mexer só as mãos e até aqui (apontando para a cintura), para baixo as pernas não consegue.

Investigador: Ok! Então e gostavas de estar com essa pessoa?

Aluno: Sim!

Investigador: Porquê?

Aluno: Não sei. Acho que era brincalhona.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: Podem ter todos?

Investigador: Tu é que sabes. Diz-me lá.

Aluno: Um é certo que deve ter. Mas os outros podem ter uma deficiência mental.

Investigador: Então quais é que tu achas que têm uma deficiência?

Aluno: Este, a Sofia, se calhar algum destes, ou a Iara ou o Pedro. Não sei, qualquer um pode ter.

Investigador: Como é que sabes que a Sofia tem uma deficiência?

Aluno: Porque ela está de cadeira de rodas.

Investigador: Então e os outros? Porque é que dizes que podem ter uma deficiência?

Aluno: Porque podem ter mental, uma deficiência mental nós não vemos.

Investigador: OK! E gostavas de conhecer esses meninos?

Aluno: Não me importava.

Investigador: Porquê?

Aluno: Podiam ser meus amigos.

Investigador: Imagina que os conhecias, gostavas de brincar com eles todos?

Aluno: Sim! Qual é o problema de brincar com a Sofia? Só por ela andar de cadeira de rodas, também pode ser fixe.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre eles. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Não consegue ouvir.

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E o autismo? Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é um menino cego.

Aluno: Mas ele tem os olhos abertos!

Investigador: Um cego tem de estar com os olhos fechados?

Aluno: Ah não.

Investigador: A Sofia, como tu já disseste muito bem, tem uma deficiência motora. A Iara é uma criança sem deficiência.

Investigador: Agora que os conheces um pouco melhor volto a perguntar. Brincarias com todos esses meninos?

Aluno: Porque não?

Investigador: Porque é que brincarias?

Aluno: Porque eles também merecem brincar com os outros meninos.

Investigador: Agora que sabes as deficiências deles, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Sim.

Investigador: Qual?

Aluno: Por exemplo, jogar à lata.

Investigador: Como é esse jogo da lata?

Aluno: Alguém vai chutar a bola e depois o que vai apanhar e os outros têm que fugir. O outro conta até dez e depois tem de ir apanhar os outros. Este (o Valentim) não conseguiria porque diziam-lhe “o que apanha está a ir por ali” e ele pensava que ele é que tinha de ir por ali.

Investigador: Então e com o Pedro?

Aluno: Se calhar alguns jogos de matemática.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Um jogo de mimica, ele não conseguia ver o que estávamos a fazer.

Investigador: Então e com a Sofia?

Aluno: Com a Sofia já há alguns. Jogo do mata, ela não se consegue mover muito rápido.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Não sei.

Investigador: E se fosses brincar com todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Conseguia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Podia jogar corridas. Não! Já sei! Jogar ao... aquele jogo tipo eu movo-te e tu tens de ir para o lado. Dá para jogar com todos.

Investigador: Então e esses meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Claro!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque não é por eles serem deficientes que não podem ter amigos. São pessoas tal como nós.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Sim, quando as pessoas chamam deficiente, só porque tipo, tu não prestas, deficiente, isso não é nada bom, estás a ofender as pessoas que até também podem ser da tua família e é quase igual ao racismo, ou igual mesmo.

Investigador: É tudo? (aluno acena que sim) Então muito obrigado pelo teu empenho. Podes ir.

#### ANEXO 4.4. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 2

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei que estava errado uma pessoa estar a gozar com um deficiente motor... a gozar com uma pessoa que tenha deficiência motora. Acho que é errado. O certo é que todos brinquem juntos. E não gozem, nem os deficientes com os outros nem os outros com os deficientes.

Investigador: Face ao teu desenho o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: A deficiência é uma coisa que pode acontecer a qualquer um e não devemos gozar por causa disso. Pode ter acontecido algo que ele não tenha culpa, pode ter tido um acidente de carro e ele bateu com a cabeça.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Gostei, gostei!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque falava de um tema muito interessante.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Eu gostei mais da atividade... do... Pedro! Aquela em que ele tinha de passar por vários sítios. Também gostei muito da atividade da Sofia.

Investigador: E porque é que gostaste dessas?

Aluno: Porque achei interessante escrever um texto sobre o autismo. E a outra porque foi divertida.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos? Houve alguma que tivesses gostado menos?

Aluno: Nenhuma.

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Muito!

Investigador: O quê?

Aluno: Como é a deficiência.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: SIM!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque acho que eles também iriam brincar comigo se estivesse no lugar deles.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Jogar a apanhada! Não, não, não! Na apanhada ele pode ouvir.

Investigador: O Valentim é o menino surdo.

Aluno: ahhh

Investigador: O Valentim é surdo, o Pedro tem uma deficiência intelectual, que é o autismo, o Óscar é cego, a Sofia tem uma deficiência motora e a Iara não tem qualquer tipo de deficiência.

Aluno: Ah então o jogo do telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Acho que conseguia fazer todas, espere... acho que conseguia fazer todas.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não conseguia jogar ao mata, porque lançava a bola e ele não a via.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Com a Sofia... Ela é muito rápida, não consegue subir às árvores.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: SIM!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque podíamos jogar às corridas, todos conseguem correr, mas depois tinha de dizer ao Óscar, que ele é cego, para ele parar.

Investigador: E estes meninos podiam ser todos teus amigos?

Aluno: Sim! Porque eu ia brincar com eles e eles iam brincar comigo.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Sim! Que a deficiência é uma coisa normal.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.5. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 3

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e também sabes que estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: Sim.

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Sim.

Aluno: Já está.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: É uma pessoa que não consegue andar porque não tem força nas pernas e eu desenhei isto porque há muitas pessoas que acontece isto, quando são mais... vão ficando mais velhas acontece isto.

Investigador: Sendo assim o que é para ti a deficiência?

Aluno: A deficiência é uma doença que é má que não tem cura.

Investigador: Ok! Agora diz-me, já conhecestes alguém com deficiência?

Aluno: Não.

Investigador: Já viste alguém com uma deficiência?

Aluno: Já.

Investigador: Como é que era essa pessoa?

Aluno: Era uma pessoa que andava de cadeira de rodas e tinha que ir uma pessoa a ajudá-la.

Investigador: Fizeste alguma coisa com essa pessoa?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque não tive tempo.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: Sim, a Sofia.

Investigador: A Sofia tem uma deficiência? Porquê?

Aluno: Porque não consegue andar, está numa cadeira de rodas.

Investigador: Então e diz-me. Gostavas de conhecer estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque... (Muito pensativo) eles são fixos, parece.

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque... todos podem brincar.

Investigador: Agora vou dar-te mais alguma informação sobre eles. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sei

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E do autismo? Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é um menino cego. Sabes o que é?

Aluno: Sei.

Investigador: A Sofia, como tu já disseste muito bem, tem uma deficiência motora. A Iara é uma criança sem deficiência.

Investigador: Agora que os conheces um pouco melhor volto a perguntar. Brincarias com todos esses meninos?

Aluno: (Muito pensativo) Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles conseguem brincar. Porque o Óscar consegue ouvir e consegue... tocar, sentir. O Pedro não sei o que é que é aquilo. A Iara sim, o Valentim vê e a Sofia não consegue andar, mas anda na cadeira de rodas.

Investigador: Agora que sabes as deficiências deles, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: ahhhhhh havia.

Investigador: Qual?

Aluno: Telefone estragado.

Investigador: Então e com o pedro?

Aluno: Com o Pedro? Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Jogar às escondidas.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Jogar à bola.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Todas.

Investigador: Conseguias fazer todas ou não conseguias fazer todas?

Aluno: Conseguia fazer todas.

Investigador: E se fosses brincar com todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque o Óscar não consegue ver, portanto não sabe onde é que nós estamos, nem sabe o que estamos a fazer. O Valentim não consegue ouvir, não sabe o que é que nós estamos a dizer. Portanto não conseguia brincar com eles todos ao mesmo tempo.

Investigador: Então e esses meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são pessoas e as pessoas podem ter amigos. Uma deficiência não faz com que as pessoas não tenham amigos.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.6. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 3

Investigador: Olá! Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Está bem.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei pessoas com deficiências. Um que é surdo, outro que é cego, outro que é autista e outra que não consegue andar.

Investigador: Face ao teu desenho o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: São pessoas que têm coisas que não são normais, que podem nascer com elas ou que ficam com elas por alguma razão.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Gostei!

Investigador: Porquê?

Aluno: Foi giro fazê-las sobre cada uma das deficiências.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Da do cego, que lê braile.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque foi giro tentar adivinhar qual é que era o número com o tato e a ler os pontinhos.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos?

Aluno: Nenhuma, gostei de todas.

Investigador: Gostaste de todas? E aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: (acena assertivamente) Muitas coisas. Aprendi como é que os cegos leem, como é que os surdos conseguem falar com as outras pessoas e não me lembro de mais.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque consigo brincar. Porque o Valentim consegue ver, a Sofia consegue ver e ouvir, a Iara não tem nenhuma deficiência, o Pedro também consegue brincar e o Óscar consegue ouvir e consegue ver pelo tato.

Investigador: Diz-me há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Hmmm não.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Há.

Investigador: Qual?

Aluno: Brincarmos todos juntos, por exemplo jogar futebol, porque ele não consegue estar com muitas pessoas.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não.

Investigador: E com a Sofia? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Sofia?

Aluno: Não.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Também não há nenhuma que eu não conseguisse fazer com a Iara.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Hmmmm mais ou menos.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque não consigo brincar todos juntos, porque são diferentes. O Pedro não consegue estar com muitas pessoas, não pode brincar com muita gente. O Óscar é mais difícil de saber onde é que estamos e o Valentim não consegue ouvir-nos.

Investigador: E estes meninos podiam ser todos teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eu consigo brincar com eles um de cada vez e porque eles podem ter amigos.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.7. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 4

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: OK

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

(O aluno acena que sim com a cabeça e realiza o desenho.)

Aluno: Já acabei.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma pessoa surda.

Investigador: Uma pessoa surda. E como é que explicas isso?

Aluno: Uma pessoa estava-lhe a dizer “Olá” e ela não ouviu e ela perguntou “o que é que disseste”.

Investigador: Então, face ao que me estás a dizer o que é para ti a deficiência?

Aluno: É pessoas com problemas graves, tipo não ouvir, não falar e isso...

Investigador: Ok! Já conheceste alguém com deficiência?

Aluno: Não

Investigador: E ver? Já viste alguém com deficiência?

Aluno: (abana a cabeça de forma negativa)

Investigador: Não, que te lembres não? Agora tenho aqui uns meninos que eu quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, A Sofia e a Iara e agora quero que me digas se, para ti, alguns destes meninos tem uma deficiência.

Aluno: Sim, um destes meninos tem.

Investigador: Um destes? Qual?

Aluno: A Sofia.

Investigador: A Sofia tem uma deficiência? Como sabes?

Aluno: Porque está em cadeira de rodas.

Investigador: E imaginando que estes meninos são reais, gostavas de os conhecer?

Aluno: HMMMM sim.

Investigador: Porquê?

(O aluno fica sem responder à questão)

Investigador: Gostavas de brincar com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

(O aluno fica sem responder à questão)

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, não se consegue movimentar como nós. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: Essa aí não.

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

(Aluno abana a cabeça negativamente)

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: Sei.

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência. Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: A Cabra-cega, porque se fosse a pessoa que estava vendada não conseguia ouvir.

Investigador: E com o Pedro? O Pedro tem uma deficiência intelectual.

Aluno: Não me estou a lembrar de nenhuma.

Investigador: Então e com o Óscar, que é cego, havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Apanhada e as escondidas também.

Investigador: e com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Jogar futebol dá com cadeira de rodas! Saltar à corda.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Epa! Acho que conseguia, tipo se eu e os outros meninos fossem ajudando, tipo a Sofia avisar o Óscar onde é que ele está a ir... Acho que sim conseguia.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim, poderiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: (Um pouco pensativo) Porque não me iam fazer mal e eu brincaria com eles.

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

(O aluno abana a cabeça de forma negativa)

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.8. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 4

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei uma pessoa de cadeira de rodas e outra a perguntar porque é que ela estava de cadeira de rodas e a pessoa de cadeira de rodas respondeu que tinha um problema nas pernas.

Investigador: Porque é que desenhaste isso?

Aluno: Porque para mim a deficiência é... Pessoas que têm problemas na visão, na audição, nas pernas.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim, gostei.

Investigador: Porquê?

Aluno: Foram divertidas.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: (Um pouco pensativo)

Investigador: Lembras-te de todas as atividades?

Aluno: Não me lembro da primeira.

Investigador: A primeira foi a atividade do Valentim.

Aluno: Ah sim, já estou a ver. Foi essa, foi essa que eu gostei mais.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque fizemos língua gestual portuguesa.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos? Houve alguma que tivesses gostado menos?

Aluno: (despois de pensar algum tempo) Não.

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Aprendi algumas palavras em língua gestual portuguesa, e que para as pessoas que têm deficiências algumas coisas podem ser muito difíceis de fazer.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: (abana a cabeça positivamente.)

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são divertidos e todos têm coisas boas.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Ao jogo da cabra-cega.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Que me esteja a lembrar não.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: O Óscar é cego, às escondidas.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: (muito pensativo) ao jogo da apanhada. Alguém podia ir para um sítio onde tivesse algumas escadas e ela não conseguia subir com cadeira de rodas.

Investigador: Então e se tu fosses brincar a apanhada com a Sofia? Que cuidados tinhas de ter?

Aluno: Tinha de ir para sítios onde ela conseguisse ir com cadeira de rodas.

Investigador: Então conseguias jogar a apanhada ou não?

Aluno: Sim, se tivesse cuidado.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Sim, conseguia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Se nos ajudássemos uns aos outros dava.

Investigador: E estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque todos eles fazem coisas fixas e podia aprender com eles também.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.9. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 5

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e também sabes que estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: Sim.

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Não tenho ideias nenhuma.

Investigador: Sabes o que é a deficiência?

Aluno: Não.

Investigador: Já viste alguma pessoa deficiente?

Aluno: Não.

Investigador: Não sabes o que é uma pessoa deficiente?

Aluno: Mais ou menos.

Investigador: Então desenha, desenha o que tu achas que é a deficiência.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma pessoa que não consegue andar... porque... porque a pessoa precisa de muita ajuda e... Já vi muitas pessoas a andar de cadeira de rodas.

Investigador: Sendo assim o que é para ti a deficiência?

Aluno: Para mim a deficiência é um grande problema, a pessoa precisa de muita ajuda...

Investigador: Ok! Agora diz-me, já conhecestes alguém com deficiência?

Aluno: Não conheço ninguém.

Investigador: Já viste alguém com uma deficiência?

Aluno: Já.

Investigador: Como é que era essa pessoa?

Aluno: Andava numa cadeira de rodas.

Investigador: Fizeste alguma coisa com essa pessoa?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque não posso falar com ninguém que não conheço.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: Tem um.

Investigador: Qual?

Aluno: A Sofia.

Investigador: Como sabes?

Aluno: Anda de cadeira de rodas.

Investigador: Então e diz-me. Gostavas de conhecer estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são divertidos e só porque têm deficiências não vai parar a amizade por causa disso.

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque parecem ser muito bons amigos...

Investigador: Agora vou dar-te mais alguma informação sobre eles. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?

Aluno: hm?

Investigador: Não sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E do autismo? Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é um menino cego. Sabes o que é?

Aluno: Sei.

Investigador: A Sofia, como tu já disseste muito bem, tem uma deficiência motora. A Iara é uma criança sem deficiência.

Investigador: Agora que os conheces um pouco melhor volto a perguntar. Brincarias com todos esses meninos?

Aluno: Brincaria.

Investigador: Porquê?

Aluno: Só porque têm ou não têm deficiências, isso não impede de brincarmos juntos.

Investigador: Agora que sabes as deficiências deles, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Não?

Investigador: Então e com o pedro?

Aluno: Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Algumas.

Investigador: Quais? Diz-me uma.

Aluno: As escondidas.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: À apanhada.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Todas.

Investigador: Conseguias fazer todas ou não conseguias fazer todas?

Aluno: Conseguia fazer todas, ela não tem deficiência.

Investigador: E se fosses brincar com todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Se fosse uma brincadeira que eles todos conseguissem fazer conseguia.

Investigador: Então e esses meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Talvez.

Investigador: Porquê?

Aluno: Ao início ia ser um bocado estranho porque não nos conhecíamos, mas depois ia ser divertido.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.10. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 5

Investigador: Olá! Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Está bem.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei uma pessoa que estava a andar de cadeira de rodas porque não consegue andar e não tem força nas pernas e precisa que alguém a ajude.

Investigador: Face ao teu desenho o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: Para mim a deficiência é um problema muito grave, precisamos de muita ajuda para não acontecer nada de mal e... é só.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Eram atividades muito giras, podíamos saber como é que as pessoas conseguiam fazer as coisas com deficiência.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Da Sofia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque podíamos divertir-nos mandar os dados e andar de formas que nunca andamos.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos?

Aluno: A que gostei um pouco menos foi a do Valentim, onde fazíamos os gestos.

Investigador: Porquê?

Aluno: Era um bocado mais difícil para quem não sabia a língua gestual ainda.

Investigador: E aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Aprendi. Aprendi que algumas coisas não se podem fazer a pessoas deficientes, que se tem que ajudar muito essas pessoas, temos que as ajudar muito e...

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: São todos divertidos. Porque têm deficiências não quer dizer que não possam ser nossos amigos.

Investigador: Diz-me há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Não sei.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Não.

Investigador: Se fosses brincar com o Pedro havia algum cuidado que tinhas de ter com ele?

Aluno: Ele não gosta de olhar nos olhos das pessoas.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não sei.

Investigador: E com a Sofia? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Sofia?

Aluno: Não, conseguia fazer todas.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: A Iara conseguia fazer todas. Não tem deficiência nenhuma.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Conseguia. Escolhia uma brincadeira que todos conseguissem jogar.

Investigador: E estes meninos podiam ser todos teus amigos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Não sei.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.11. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 6

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: ok

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Está

(Depois de terminar o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Já acabaste? Então agora fala-me do teu desenho. O que desenhaste e o porquê?

Aluno: Eu desenhei isto porque queria que os deficientes das pernas ou isso tivesse uma vida como nós, tipo sem estar a andar de cadeira de rodas e isso.

Investigador: Então o que desenhaste?

Aluno: Desenhei corações porque eu queria que eles tivessem... eu gosto muito dos deficientes, não é tipo, de fazer bullying, mas é de gostar mesmo, gostava que eles que eles tivessem uma vida... e não nascessem assim.

Investigador: Então, face ao que me estás a dizer o que é para ti a deficiência?

Aluno: É uma pessoa que nasceu, mas não é como nós, é... é como como nós, mas não é... Só não consegue... falta-lhe uma perna ou isso, mas é como nós.

Investigador: Então e diz-me! Já conheceste alguém com deficiência?

Aluno: Sim

Investigador: Como é que era essa pessoa?

Aluno: Ela andava, tipo, daquelas moletas que tinha.. faltava um pé. Não era uma perna.

Investigador: Essa pessoa era da tua família?

Aluno: Não

Investigador: O que costumavas fazer com ela?

Aluno: Brincar.

Investigador: E gostavas de estar com ela?

Aluno: Gostava.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eu nunca tinha conhecido uma pessoa como aquela, ela era como nós feliz, muito feliz, mas faltava uma perna, então eu comecei a gostar dos deficientes.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que eu quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, A Sofia e a Iara e agora quero que me digas se, para ti, alguns destes meninos tem uma deficiência.

Aluno: Este tem uma deficiência, eu acho. Anda de cadeira de rodas.

Investigador: Para ti a Sofia tem uma deficiência porque anda de cadeira de rodas.

Aluno: Porque ninguém vai usar cadeira de rodas se não é deficiente.

Investigador: Gostavas de o conhecer todos estes meninos? Imagina que eram reais, gostavas de os conhecer?

Aluno: Gostava.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque devem ser fixes.

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Brincaria.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles parecem diferentes, tipo a Iara porque ela... Mas!?! A Iara é rosa? Gostava de conhecer este, este, este e este menos a Iara.

Investigador: Não gostavas de conhecer a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque ela parece, não sei.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, ada de cadeira de rodas para a facilitar, O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

Aluno: Sim

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: ok. Ah por isso é que tem a coisa.

Investigador: Tem o quê?

Aluno: Tipo para ver onde está.

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência.

Aluno: Então podia ter a deficiência de ser rosa.

Investigador: Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: Agora brincaria!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque este (apontando para o Valentim), no manual da escola está lá a dizer formas de dizer o “A” e isso assim para os que não ouvem. Esta (apontando para a sofia) também podia ensinar a andar. Este (apontando para o Óscar) podia ensinar onde ele está. E este (apontando para o Pedro) tinha o quê?

Investigador: Tem uma deficiência Intelectual. É um menino autista.

Aluno: Não sei o que fazia. E esta (apontando para a Iara) brincava.

Investigador: Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: O jogo do telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele?

Aluno: Não sei

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Acho que conseguia fazer tudo, mas tipo tinha de o ajudar.

Investigador: e com a Sofia?

Aluno: Ensinava a jogar futebol com a cadeira de rodas.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Brincar conseguia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque aposto que eles são um grupo de deficientes e que são já amigos.

Investigador: Então e tu, podias ser amigo deles?

Aluno: Podia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles são deficientes e também podia... é como tipo pessoas, eu brincava como pessoas normais como a Iara.

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.12. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 6

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei a sofia, porque ela anda de cadeira de rodas e eu já vi muitas pessoas de cadeira de rodas e gosto muito delas.

Investigador: Então o que é para ti a deficiência?

Aluno: É uma coisa... Um ser humano feliz, que tem habilidades. Tipo a sofia que tem a habilidade de andar rápido e eu gosto de deficientes que têm habilidades... tipo há aqueles que não têm mãos, vestem-se com os pés. Como assim?

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Gostei porque gosto de deficientes

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Foi a do Óscar.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque é fixe!

Investigador: Quem é que é fixe? A atividade ou o Óscar?

Aluno: A atividade e o Óscar.

Investigador: Então e o que é que gostaste nessa atividade?

Aluno: Muitas coisas, estar com os olhos vendados a ler braile.

Investigador: Então e o que é que aprendeste com as atividades?

Aluno: Aprendi que os deficientes têm dificuldades em algumas coisas e noutras não.

Investigador: E a atividade que gostaste menos?

Aluno: Eu acho que gostei de todas.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Brincaria.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque... A sofia, eu gosto de pessoas de cadeira de rodas e adoro-as, o Pedro também, o Valentim também e o Óscar que é cego também.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Mais ou menos porque tinha de fazer sempre a mesma coisa.

Investigador: Como assim?

Aluno: Espera, não. Estou a confundir com o Pedro.

Investigador: O Valentim é o menino Surdo.

Aluno: Algumas atividades tipo... batata quente.

Investigador: Como é que jogas à batata quente?

Aluno: É tipo... dizes batata quente e dás... tens uma bola, dás uma bola a uma pessoa... tens de fazer uma roda, dás uma bola a uma pessoa e depois aquele diz batata quente e não sei uma música e depois ele não consegue ouvir e não vai conseguir.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Não conseguia fazer porque tinha de fazer sempre a mesma coisa.

Investigador: Porque é que tinhas de fazer sempre a mesma coisa?

Aluno: Porque ele não gosta de estar... tipo... eu faço também bué coisas repetidas, tipo tirar a loiça da máquina tirar o cocó do gato e fazer bué coisas repetidas, tomar banho e isso e às vezes o meu irmão chateia-me eu não gosto. É tipo o Pedro porque ele não gosta que alguma coisa se meta a meio.

Investigador: E com o Óscar? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Acho que era basquete porque ele tem de estar assim e não conseguia estar com a bola com o pauzinho.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Se tivesse de descer escadas não conseguia.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Conseguia fazer todas.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Conseguia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque todos são amigos e eu também posso entrar no grupo.

Investigador: Então estes meninos podia ser teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque a Iara ensinava várias coisas e o Valentim e o óscar ensinavam... O Óscar ensinava a ouvir o Valentim e o Valentim ensinava a ver ao Óscar.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Hm m m m m não.

Investigador: Tenho mais uma pergunta. Achas que era possível o Valentim ensinar o Óscar a ver e o Óscar ensinar o Valentim a ouvir?

Aluno: Não porque não dá.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.13. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 7

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: OK

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

(O aluno acena que sim com a cabeça e realiza o desenho.)

Investigador: Já fizeste?

Aluno: Hm hm

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu fiz uma menina que anda de cadeira de rodas e não tem um braço e uma perna.

Investigador: Então, face ao que me estás a dizer o que é para ti a deficiência?

Aluno: Para mim deficiência é... é pessoas que sofrem de algumas doenças, mas não é qualquer tipo de doença. Outros tipos de doenças que podem afetar mais a pessoa, por exemplo, a pessoa não conseguir falar muito bem ou ter falta de um membro, braço ou perna.

Investigador: Ok! Já conheceste alguém com deficiência?

Aluno: (depois de muito pensar) Provavelmente sim, mas acho não me lembro bem.

Investigador: E ver? Já viste alguém com deficiência?

Aluno: Já!

Investigador: Consegues descrever-me essa pessoa?

Aluno: Ela estava numa cadeira de rodas e outra estava a levá-la. Ela estava a tremer um bocadinho e a outra pessoa que a estava a levar estava preocupada.

Investigador: Então e interagiste com essa pessoa?

Aluno: Eu olhei para ela com pena, porque ninguém quer que as pessoas olhem para ela e pensem “Ai que feia, que nojo” por só estar de cadeira de rodas, mas não, a pessoa continua a

ser normal como toda a gente. Eu queria interagir, mas a minha mãe não me deixava porque eu estava a olhar para ela e quando eu vejo pessoas assim eu acho elas bué fofinhas.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que eu quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, A Sofia e a Iara e agora quero que me digas se, para ti, alguns destes meninos tem uma deficiência.

Aluno: (depois de muito refletir) A Sofia anda de cadeira de rodas. (Continua a pensar) Acho que é a Sofia.

Investigador: Porquê.

Aluno: Porque ela anda de cadeira de rodas.

Investigador: Gostavas de o conhecer todos estes meninos?

Aluno: HM hm (acendendo positivamente)

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Claro

Investigador: Porquê

Aluno: Porque... porque eu queria conhecer amigos novos.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a Sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, anda de cadeira de rodas para a facilitar, O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: Eu já ouvi essa palavra, mas nunca soube o que significa.

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

Aluno: Sim autismo já ouvi falar. Sei o que é, mas não sei muito bem descrever.

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: Ah por isso é que ele tem este coiso (apontando para a bengala).

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência. Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Que era para os poder ajudar e brincar com eles porque há muitas crianças que acham que só por eles terem uma doença que não devem brincar com eles e que não devem dar atenção aos outros, porque acham que para eles nenhuma criança pode ter uma deficiência. Há muitas crianças assim e eu brincaria com todos porque parecem todos simpáticos.

Investigador: Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Fazia linguagem gestual.

Investigador: E sabe língua gestual?

Aluno: Só sei fazer bom dia, boa tarde e boa noite.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele?

Aluno: acho que sim.

Investigador: Qual?

Aluno: hmmm telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele?

Aluno: (abana a cabeça negativamente)

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Eu conseguia brincar com ele porque podia guiá-lo para o sítio que ele tinha de ir e ficava sempre ao pé dele para o ajudar.

Investigador: e com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Eu conseguia brincar com ela de todas as maneiras e se fosse preciso ela correr, eu agarrava-a e ela brincava.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: ahhhhhh sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Eu ajudava a todos especialmente a sofia e o oscar, o pedro também consegue, mas eu acho que também precisava de o ajudar. O Valentim, ele consegue olhar para as coisas e ele consegue ver para onde tem de ir, e qualquer coisa é fazer para ele vir e ele vem. Para nós brincarmos todos juntos e conseguia brincar.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim, poderiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são pessoas normais como nós.

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Que toda a gente, se tiver uma deficiência ou não, é toda a gente igual. E que há muitas crianças mesmo autistas, que usam cadeiras de rodas, surdas, cegas, que são gozadas na escola e coitadas. Elas têm uma deficiência... elas não... às vezes não se conseguem... não conseguem lidar muito bem com a situação às vezes e ainda gozam com elas. Não é justo porque todos deviam ser tratados como os outros são porque toda a gente é igual, não há diferença. Pode ser com cadeira de rodas, pode ser surdo. É toda a gente igual e tem de se respeitar toda a gente. Com deficiência ou sem deficiência.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.14. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 7

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Acabei.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei uma menina com moletas.

Investigador: Porquê?

Aluno: (fica sem responder à questão)

Investigador: Então o que é para ti a deficiência, face ao que desenhaste e ao que estás a pensar?

Aluno: É pessoas que podem nascer sem membros ou perder membros ao longo da vida, por exemplo os braços, as pernas, ou nem isso, pessoas que não conseguem andar, pessoas cegas, surdas, também pessoas que, por exemplo autistas.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque foi divertido aprender língua gestual, e também... fazer os exercícios que nós fazíamos, as atividades.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Só pode ser uma?

Investigador: A que gostaste mais mesmo.

Aluno: A da língua gestual.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque aprendi língua gestual, eu já tinha aprendido, mas aprendi mais e é bom para as pessoas.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos? Houve alguma que tivesses gostado menos?

Aluno: Hmmm nenhuma.

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Sim, aprendi língua gestual, aprendi a ter cuidado com as pessoas deficientes.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque era só ajudá-los no que eles tinham dificuldades e era fácil brincar com eles. E cada um tem uma coisa que consegue fazer. E se eles conseguem fazer essas coisas, mas não têm muito... Por exemplo o Óscar consegue ouvir muito bem as vozes das pessoas e assim era fácil de brincar com ele.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: (Depois de muito pensar) O telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: (O aluno fica sem responder)

Investigador: Então e se fosses brincar com o Pedro diz-me um cuidado que tinhas de ter com ele.

Aluno: Tinha de ter cuidado em não gritar, por exemplo.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não, acho que não.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Não porque era só alguém a ajudar.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: HM hm (acendendo positivamente)

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque com a ajuda da Iara conseguíamos dar, imagina alguém não conseguia, tinha dificuldades, eu ia lá ajudar.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque há muitas pessoas que só por terem deficiências não têm amigos e acho que seria bom ser amigo de todos.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: que foi muito divertido.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.15. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 8

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: OK

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Está bem.

Aluno: Já está!

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma senhora e desenhei, mais ou menos, o que é uma pessoa com deficiências. E uma é que anda numa cadeira de rodas ou isso assim.

Investigador: Então desenhaste uma pessoa de cadeira de rodas. Então para ti o que é a deficiência?

Aluno: São pessoas que não se... Não sei agora a palavra, não sei explicar muito bem.

Investigador: Explica como sabes.

Aluno: Que... tem problemas em si ou coisas em si.

Investigador: Que tipo de problemas?

Aluno: Tipo pessoas que não conseguem andar.

Investigador: Ok! Já conheceste alguém com deficiência?

Aluno: Não

Investigador: E ver? Já viste alguém com deficiência?

Aluno: Ah sim, acho que o pai de uma menina que anda numa máquina daquelas que se conduz.

Investigador: E já interagiste com essa pessoa?

Aluno: Não, porque nunca estive com ele.

Investigador: agora tenho aqui o Valentim, o Pedro, a Sofia, o Óscar e a Iara. Quero que me digas se, para ti, algum destes meninos tem alguma deficiência.

Aluno: A menina que está a andar de cadeira de rodas.

Investigador: A Sofia.

Aluno: Acho que Iara... E o Valentim.

Investigador: Como sabes que o Valentim tem uma deficiência.

Aluno: Não sei!

Investigador: Então e a Iara?

Aluno: Não, a Iara não e o Valentim também não. É só a Sofia.

Investigador: Então e diz-me uma coisa. Gostavas de conhecer estes meninos?

Aluno: Gostava.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque gostava de ver como é que eles são, de conhecê-los.

Investigador: Gostavas de brincar com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eles também são meninos como nós, só que têm deficiências, mas são meninos como nós.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, não se consegue movimentar como nós. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim, que não consegue ouvir.

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

Aluno: É adotado?

Investigador: Autismo.

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: Sim. É aqueles senhores que andam com um pau e um cão para os guiar.

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência.

Aluno: É que aqui não dá para perceber que eles são deficientes.

Investigador: Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: (Depois de pensar um puco) Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque já disse, são meninos como nós, só que têm algumas coisas diferentes.

Investigador: Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Acho que não. Ah se calhar há. Uma ou duas.

Investigador: Quais?

Aluno: Tipo de... jogar ao jogo da cabra-cega e nós tínhamos de falar para saber onde nós estávamos. E ele não conseguia ouvir.

Investigador: E com o Pedro? O Pedro tem uma deficiência intelectual.

Aluno: Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar, havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Se jogássemos à apanhada ele não conseguia nos ver.

Investigador: e com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Para jogarmos à apanhada ou isso ela não conseguia andar. Mas tinha a cadeira de rodas ajudava-a.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Ai era um bocado complicado, tinha de ajudá-los.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim, poderiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque são nossos amigos, só têm estas coisas que eu já disse!

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 1.16. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 8

Investigador: Olá! Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Está bem.

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei que são pessoas que têm algumas deficiências, que não conseguem fazer as coisas como nós fazemos. Que não conseguem ver, que não conseguem andar, outras coisas.

Investigador: O que desenhaste aí?

Aluno: Uma senhora cega.

Investigador: Porque é que desenhaste isso?

Aluno: Porque é uma das deficiências.

Investigador: Então o que é para ti a deficiência?

Aluno: São pessoas que não conseguem fazer coisas como nós fazemos.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque achamos várias formas de como os meninos cegos utilizam para ler, e outras coisas.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Todas!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque acho que foram todas interessantes para aprendermos.

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Aprendi muitas coisas, aprendi como é que os deficientes se deslocam, que não devemos colocar os carros em cima dos passeios porque as pessoas de cadeiras de rodas assim não conseguem passar. Algumas coisas.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Brincaria, sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Como eu disse na ultima vez, porque são iguais a nós, só que têm umas coisas diferentes, tipo a Sofia que não consegue... tem deficiência motora, o Valentim que é surdo, o Óscar que era cego.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Se calhar à cabra-cega.

Investigador: E com o Pedro? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Acho que não, conseguia fazer todas as brincadeiras com ele.

Investigador: Tinhas de ter algum cuidado quando brincasses com ele com um pedro?

Aluno: se fossem muitas pessoas ele não ia gostar muito.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Não, acho que não. Ainda por cima a Sofia é rápida dá para fazer corridas e coisas dessas com ela.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Sim, só que tinha de ter atenção com a Sofia o Valentim o Pedro e o Óscar.

Investigador: E porque é que conseguias brincar com eles todos ao mesmo tempo?

Aluno: Porque são crianças como nós, só que tinham coisas diferentes.

Investigador: E estes meninos? Podiam ser teus amigos?

Aluno: Podiam, porque são meninos iguais a nós.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho

#### ANEXO 4.17. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 9

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: ok

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Está bem.

(Depois de terminar o desenho)

Aluno: Acho que está bom,

Investigador: Está bom? Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei um menino de cadeira de rodas. Desenhei um sol, um relvado com flores e ele ali a andar. E porquê? Porque...

Investigador: Porque é que te lembraste de desenhar um menino de cadeira de rodas?

Aluno: Porque é uma deficiência.

Investigador: Então, face ao que me estás a dizer o que é para ti a deficiência?

Aluno: É uma coisa que eu acho que não é muito bom, às vezes. E a deficiência às vezes não é muito boa para os outros. E é só isto.

Investigador: Ok! Já conhecestes alguém com deficiência?

(O aluno acena positivamente com a cabeça)

Investigador: Consegues descrever-me essa pessoa?

Aluno: Ela tinha cabelos loiros, os olhos eram azuis...

Investigador: Como é que era a deficiência dela?

Aluno: Ela andava de cadeira de rodas.

Investigador: E essa pessoa pertence à tua família?

Aluno: Não, é só melhor amiga.

Investigador: É a tua melhor amiga? Então e o que costumavas fazer com ela?

Aluno: Brinco com ela, às vezes tenho de ter um bocadinho de cuidado.

Investigador: E gostas de estar com ela?

Aluno: Sim

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque eu às vezes eu sinto ela um pouco triste e eu animo-a.

Investigador: Agora tenho aqui uns meninos que eu quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, A Sofia e a Iara e agora quero que me digas se, para ti, alguns destes meninos tem uma deficiência.

Aluno: A Sofia.

Investigador: Porquê.

Aluno: Porque está a andar de cadeira de rodas.

Investigador: Gostavas de o conhecer todos estes meninos?

Aluno: Sim!

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: HM HM (acenando positivamente)

Investigador: Porquê

Aluno: Porque... Porque...

Investigador: Primeiro, porque é que os gostavas de conhecer?

Aluno: Porque eu podia conhecer novos amigos e fazer amigos novos, coisas assim.

Investigador: Então e porque é que gostavas de brincar com eles?

Aluno: Porque se fossem meus amigos eu brincava com eles.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a Sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, anda de cadeira de rodas para a facilitar, O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: (acena negativamente)

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

Aluno: (Acena negativamente)

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: Sim

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência. Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque... Eu ajudaria eles a ficarem um pouco mais felizes, às brincadeiras, mas claro que iria ter cuidado com eles.

Investigador: Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele?

Aluno: Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar? O Óscar é o menino cego. Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Óscar?

Aluno: Acho que sim... A corrente.

Investigador: Como é que é esse jogo?

Aluno: Tem duas pessoas e têm que apanhar mais para fazer um corrente.

Investigador: e com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Eu acho que não.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Eu acho que conseguia fazer todas.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Hm hm (abanando a cabeça negativamente)

Investigador: Porquê?

Aluno: Quer dizer, eu acho que conseguia, mas não podia ser todos de uma vez.

Investigador: Mas é o que te estou a perguntar. Se conseguias brincar com todos de uma vez. Achas que conseguias?

Aluno: Conseguia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque se conseguisse brincar com eles todos nós fazíamos um jogo... Quer dizer agora é que me lembrei que alguns tinham deficiência. Ahhhhhh agora é difícil, não sei...

Investigador: Tens estes meninos todos contigo, achas que conseguias brincar com eles todos ao mesmo tempo?

Aluno: Não.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque o Óscar é cego e ele não conseguia ver, o Valentim não iria conseguir ouvir... Eu ainda não entendi o que é que o Pedro faz. A Sofia eu acho que iria conseguir e o Pedro acho que sim.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim, poderiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque os podia ajudar

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.18. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 9

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Acabei.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Desenhei uma menina, uma menina que tem uma bengala.

Investigador: E essa bengala serve para quê?

Aluno: Serve para ela, acho que, conseguir distinguir as coisas. A ver às vezes.

Investigador: Ajuda a quê essa bengala.

Aluno: A guiar.

Entrevistador: Então essa menina é o quê?

Aluno: É cega.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque...

Investigador: Então o que é para ti a deficiência, face ao que desenhaste e ao que estás a pensar?

Aluno: Para mim a deficiência é vários problemas que algumas pessoas têm.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque assim quando encontrar uma pessoa com algum desses problemas poderia ajudar.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Acho que foi a do Óscar. Não, não! Foi a da Sofia.

Investigador: Porquê?

Aluno: Era divertido saber como é que alguns conseguem andar como a sofia.

Investigador: E a atividade que gostaste menos?

Aluno: Eu acho que gostei de todas.

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Aprendi. Aprendi como alguns se deslocam, a ler o braile, aprendi o que era o autismo e o que era uma pessoa autista, que não gosta de estar com muitas pessoas ao pé dela e quer silêncio.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Não sei.

Investigador: Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: O telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Não sei, acho que não, mas tinha de ter cuidado porque ele não gosta de estar com muita gente.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não sei.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Não

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Conseguia fazer todas.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguirias?

Aluno: Sim, porque era só ajudá-los no que precisassem.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Sim

Investigador: Porquê?

Aluno: não sei

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.19. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 10

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e também sabes que estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: Está bem.

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: Hmmmm, ok.

Investigador: Podes começar.

Aluno: Já está.

Investigador: Então, agora quero que me fales do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Então eu desenhei duas pessoas deficientes e dois meninos a jogar basquete. Um deficiente diz “Queria tanto fazer coisas que não consigo.”, e um menino diz “Lá por serem deficientes também podem fazer certas coisas.” e o outro diz “É vocês são iguais a nós.”, porque eu acho que os deficientes não conseguem fazer certas coisas, mas não são diferentes, também conseguem fazer coisas que nós conseguimos, temos de os ajudar.

Investigador: Sendo assim o que é para ti a deficiência?

Aluno: É uma pessoa não conseguir fazer certas coisas. Não! Eu posso não conseguir fazer certas coisas, mas não sou deficiente. (depois de muito pensar) Ah é tipo, eu não consigo fazer uma coisa, mas posso tentar, os deficientes podem não conseguir fazer uma coisa, mas também não podem fazê-la, o corpo não consegue.

Investigador: Ok! Agora diz-me, já conhecestes alguém com deficiência?

Aluno: Acho que não.

Investigador: Então e ver, já viste alguém com uma deficiência?

Aluno: Já, numa cadeira muitas vezes, ou sem uma perna.

Investigador: E fizeste alguma coisa com essa pessoa?

Aluno: Não, só a vi.

Investigador: E não fizeste porquê?

Aluno: Porque eu estava com a minha avó numa fila e eu vi a senhora a entrar quando nós estávamos a sair.

Investigador: Ok. Agora tenho aqui uns meninos que quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, O Óscar, a Sofia e a Iara. E pergunto-te o seguinte. Para ti algum destes meninos tem uma deficiência?

Aluno: A Sofia, ela não consegue andar e mais nenhum.

Investigador: Como é que sabes que a Sofia é deficiente?

Aluno: Tem uma cadeira de rodas, mas pode não ser, mas à partida quando uma pessoa anda de cadeira de rodas é porque não consegue andar.

Investigador: Então e diz-me. Gostavas de conhecer estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque a Sofia pode ser deficiente, mas ser muito amiga e brincar e todos os outros também.

Investigador: E brincarias com todos estes meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque todos temos de ser amigos dos outros e lá por uma pessoa ser deficiente não quer dizer que seja diferente.

Investigador: Agora vou dar-te mais alguma informação sobre eles. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sei

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual. Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: E do autismo? Sabes o que é?

Aluno: Não.

Investigador: O Óscar é um menino cego. Sabes o que é?

Aluno: Sei.

Investigador: A Sofia, como tu já disseste muito bem, tem uma deficiência motora. A Iara é uma criança sem deficiência.

Investigador: Agora que os conheces um pouco melhor volto a perguntar. Brincarias com todos esses meninos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque lá por as pessoas terem deficiências podemos ajudá-las a fazer algumas coisas ou fazer outras coisas que elas consigam.

Investigador: Então e diz-me, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Não, podia aprender língua gestual para brincar com ele.

Investigador: Então e com o Pedro?

Aluno: Não sei o que é a deficiência do Pedro.

Investigador: Então e com o Óscar?

Aluno: Não, porque por exemplo estávamos a jogar às escondidas ele tem de ver, mas podiam dizer, tipo, “estou aqui” e uma a ajudar para ele não bater nas coisas.

Investigador: E com a Sofia?

Aluno: Correr a pé, mas ela podia correr de cadeira de rodas.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Também acho que não.

Investigador: E se fosses brincar com todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Era mais difícil, mas se eu explicasse um a um. Estávamos a jogar a um jogo, este conseguia (apontado para o Valentim) e este conseguia (apontando para o Óscar) tinha de lhes explicar.

Investigador: Então e esses meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque serem deficientes não significa que não possam ser amigos.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Que os deficientes não são diferentes de nós e que podemos ajudá-los a fazer certas coisas.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.20. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 10

Investigador: Olá! Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti. Está bem?

Aluno: Está bem.

(O aluno realiza o desenho)

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu fiz algumas pessoas deficientes. Este tem de usar cadeira de rodas, este é cego e este é surdo e para mim deficiente é pessoas não conseguirem fazer algumas coisas tão bem como nós, mas conseguem fazer outras melhores. Tipo uma pessoa de cadeira de rodas consegue andar mais depressa, uma pessoa cega consegue ouvir bem e uma pessoa surda consegue ver bem.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Gostei!

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque é divertido fazer estas experiências. Tipo sem ver, mexer nos pontinhos para tentar descobrir, fazer os itinerários, e também aquela em que tínhamos de andar aos saltinhos. Por isso é que essas atividades eram divertidas e ensinavam-nos essas coisas ao mesmo tempo.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Gostei de todas.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque em todas aprendi alguma coisa nova.

Investigador: Gostaste de todas? E aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: Aprendi o que é autismo, aprendi mais sobre o que é deficiência, aprendi a língua gestual, aprendi a saber alguns números pelos pontinhos, pelo braille, aprendi que as pessoas deficientes conseguem fazer coisas com mais dificuldade e outras com mais facilidade.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque há maneiras de poder explicar a todos. Porque eles podem não ser bons numa coisa, mas são bons noutra. Se um fosse surdo fazia língua gestual, se outro fosse cego falava com ele.

Investigador: Diz-me há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Não, porque podíamos explicar coisas por língua gestual.

Investigador: E com o Pedro?

Aluno: Estar no meio de uma multidão porque ele não gosta.

Investigador: E com o Óscar? O Óscar é o menino cego, havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele?

Aluno: Não. Tipo uma brincadeira para poder identificar coisas para ver, mas ele também podia usar o tato.

Investigador: E com a Sofia? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Sofia?

Aluno: Não. Tipo corrida, ela não anda, mas pode fazer corrida de cadeira de rodas.

Investigador: Então e com a Iara?

Aluno: Não.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Se calhar era mais difícil, mas se calhar conseguia mais ou menos. Explicava cada um uma vez, talvez.

Investigador: E estes meninos podiam ser todos teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque por serem deficientes são pessoas normais há mesma.

Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Gostei muito das atividades, aprendi muita coisa e agora vou saber mais sobre deficiência.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.21. – PRIMEIRA ENTREVISTA DO ALUNO 11

Investigador: Bom dia.

Aluno: Bom dia.

Investigador: Como sabes o meu nome é Luís Paulo e como sabes estou a estudar para ser professor, e para isso preciso muito da tua ajuda.

Aluno: OK

Investigador: Vamos falar um pouco sobre deficiência e para tal preciso de gravar a tua voz. Vamos começar por um pequeno desenho. Vais-me desenhar nessa folha algo sobre a deficiência e o que essa palavra representa para ti, está bem?

Aluno: (Passado algum tempo a fazer nada) Não sei o que é a deficiência.

Investigador: Não te lembras o que é a deficiência?

Aluno: Não.

Investigador: O que é que essa palavra te lembra? Não te lembra nada essa palavra?

Aluno: hmmm não.

(Sendo as respostas seguintes todas negativas, devido à falta de conhecimento sobre a deficiência o investigador avançou para a apresentação das personagens da maleta.)

Investigador: Então, agora tenho aqui uns meninos que eu quero que tu conheças. Apresento-te o Valentim, o Pedro, o Óscar, A Sofia e a Iara e agora quero que me digas se, para ti, alguns destes meninos tem uma deficiência.

Aluno: A Sofia.

Investigador: Como sabes?

Aluno: Porque ela anda de cadeira de rodas.

Investigador: E imaginando que estes meninos são reais, gostavas de os conhecer?

Aluno: sim!

Investigador: Porquê?

Aluno: Para eles brincarem comigo.

Investigador: E brincarias com todos esses meninos?

Aluno: Mais ou menos.

Investigador: Havia algum que não brincarias.

Aluno: Às vezes com a Sofia porque ela anda de cadeira de rodas.

Investigador: Agora vou-te dar mais alguma informação sobre estes meninos. Como tu já referiste e bem, a sofia tem uma deficiência, uma deficiência motora, ou seja, não se consegue movimentar como nós. O Valentim é uma criança surda, sabes o que significa?

Aluno: Sim

Investigador: O Pedro tem uma deficiência intelectual, sabes o que é?

Aluno: Não

Investigador: E de autismo? Já ouviste falar?

Aluno: não

Investigador: O Óscar é cego, sabes o que é?

Aluno: sim

Investigador: E temos a Iara que não tem qualquer deficiência. Agora que conheces todos os meninos mais um pouco, brincarias com eles todos?

Aluno: (depois de muito refletir) Eu brincaria com a Iara.

Investigador: Só brincarias com a Iara? Porque não brincarias com os outros?

Aluno: Porque o Óscar é cego, o Valentim é surdo e o Pedro... não sei.

Investigador: Imagina que vais brincar com eles todos. Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com o Valentim?

Aluno: Há uma sim.

Investigador: Qual?

Aluno: A do telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro? Há alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não sei.

Investigador: Então e com o Óscar, que é cego, havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: à corrida

Investigador: e com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Futebol.

Investigador: Então e com a Iara? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer com a Iara?

Aluno: Com a Iara podia fazer tudo.

Investigador: E se fosses brincar com todos os meninos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Mais ou menos.

Investigador: Porquê?

Aluno: Por causa destes dois (apontando para o Valentim e para o Óscar)

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque quando eu digo uma coisa o Valentim não ouve e quando o Óscar concorda e depois formos jogar à bola ele não consegue ver.

Investigador: Então e estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: mais ou menos

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque o Valentim não ouve, o Óscar é cego...

Investigador: Então e gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então muito obrigado pelo teu empenho.

#### ANEXO 4.22. – SEGUNDA ENTREVISTA DO ALUNO 11

Investigador: Agora que fizemos as atividades todas, vamos conversar mais um bocadinho. Antes de começarmos a nossa conversa vou pedir que faças novamente um desenho, um desenho sobre a deficiência e o que esta representa para ti.

Aluno: Já está.

Investigador: Então fala-me do teu desenho. O que desenhaste e porquê?

Aluno: Eu desenhei uma menina a andar de cadeira de rodas.

Investigador: Então o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: Andar de cadeira de rodas?

Investigador: E mais, explica-me mais, o que é que é para ti a deficiência?

Aluno: Não sei.

Investigador: Já que realizamos as atividades, vamos falar um bocadinho sobre elas. Gostaste das atividades realizadas ao longo destes dias?

Aluno: Sim.

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque fizemos atividades giras.

Investigador: Que atividade é que gostaste mais?

Aluno: Da sofia

Investigador: Porquê?

Aluno: Porque nós estávamos a lançar o dado e nós tínhamos de adivinhar as coisas que eles estavam a fazer.

Investigador: E que atividade é que gostaste menos? Houve alguma que tivesses gostado menos?

Aluno: A primeira.

Investigador: Aquela em que tínhamos de fazer língua gestual? Porque é que gostaste menos dessa?

Aluno: Não sei

Investigador: Aprendeste alguma coisa com as atividades realizadas?

Aluno: A Sofia andava de cadeira de rodas e mais não sei.

Entrevista: (O professor apresenta os cartões com as personagens da maleta) Agora que já conheces mais estes meninos brincarias com eles todos?

Aluno: Sim

Investigador: Porquê?

Aluno: não sei

Investigador: E se fosses brincar com o Valentim, há alguma brincadeira que não conseguisses fazer com ele? O Valentim é o menino surdo.

Aluno: Quando eu falasse ele não ouvia nada.

Investigador: Mas há alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Telefone estragado.

Investigador: E com o Pedro? O Pedro é o menino autista.

Aluno: Não sei.

Investigador: E tinhas de ter algum cuidado se fosses brincar com ele?

Aluno: Ele não gosta de estar com muita gente.

Investigador: E com o Óscar?

Aluno: Não sei.

Investigador: E com a Sofia? Havia alguma brincadeira que não conseguisses fazer?

Aluno: Não sei.

Investigador: Tinhas de ter algum cuidado a brincar com ela?

Aluno: Não podia ir para sítios que ele não conseguia ir.

Investigador: E com a Iara?

Aluno: Conseguia fazer tudo.

Investigador: Então e agora? Se fosses brincar com eles todos ao mesmo tempo? Achas que conseguias?

Aluno: Mais ou menos

Investigador: Porquê?

Aluno: Por causa destes quatro (apontando para os meninos com deficiência.)

Investigador: O que é que esses quatro têm?

Aluno: Não sei.

Investigador: Estes meninos podiam ser teus amigos?

Aluno: Podiam.

Investigador: Porquê?

Aluno: Não sei.

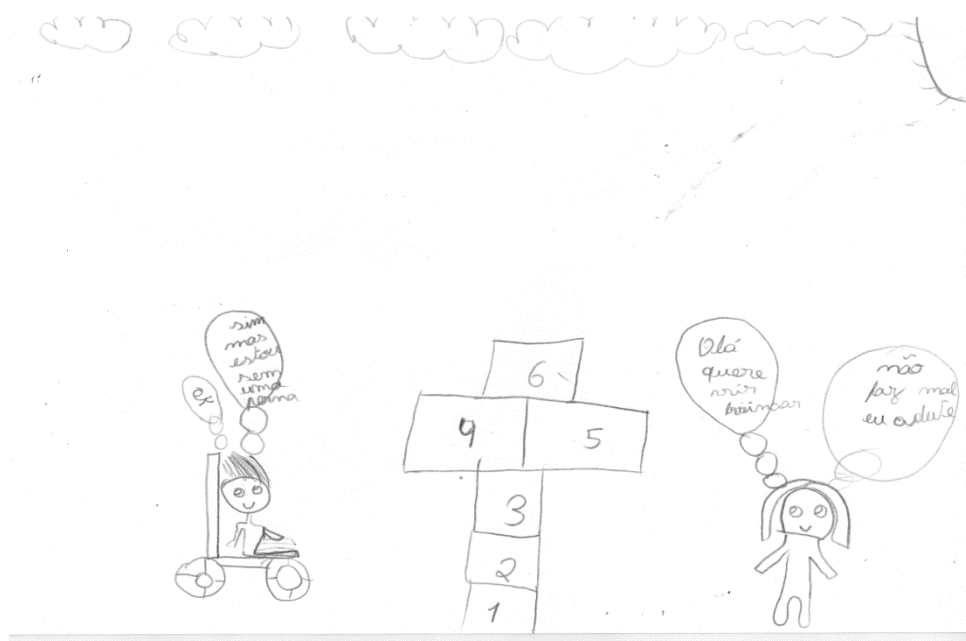
Investigador: Gostavas de dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a falar?

Aluno: Não.

Investigador: Então obrigado pelo teu empenho.

# ANEXO 5

## ANEXO 5.1. – DESENHOS DO ALUNO 1



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.2. – DESENHOS DO ALUNO 2



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.3. – DESENHOS DO ALUNO 3



1.º desenho

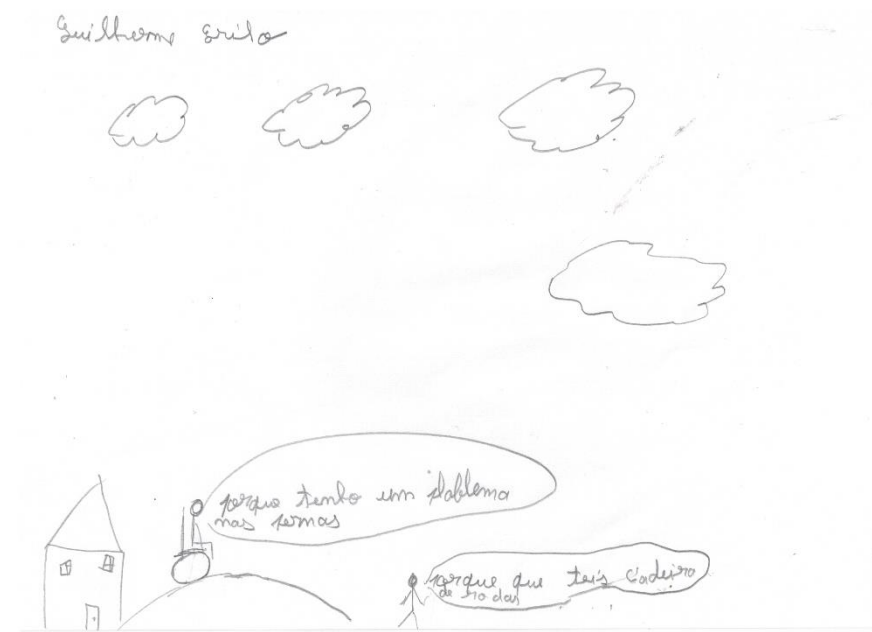


2.º desenho

ANEXO 5.4. – DESENHOS DO ALUNO 4



1.º desenho

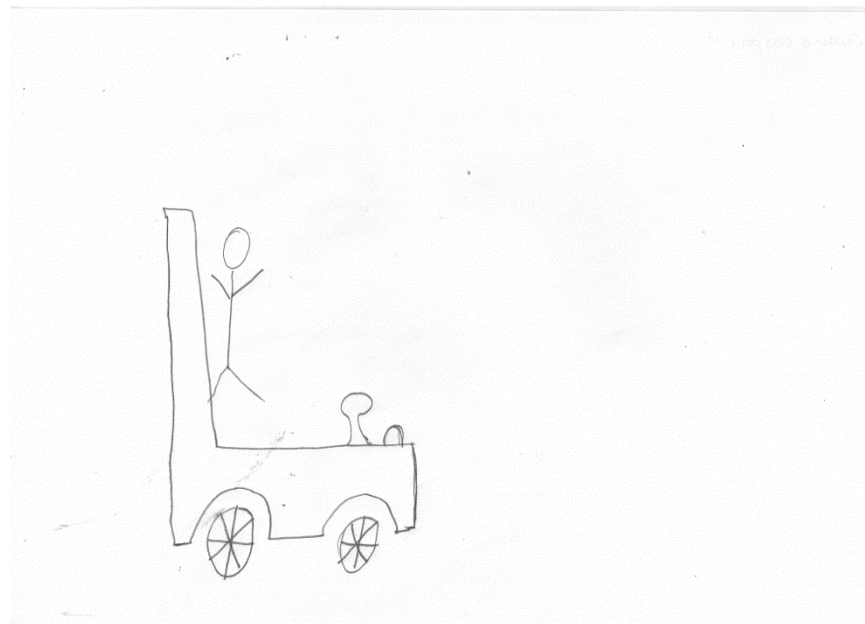


2.º desenho

ANEXO 5.5. – DESENHOS DO ALUNO 5



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.6. – DESENHOS DO ALUNO 6

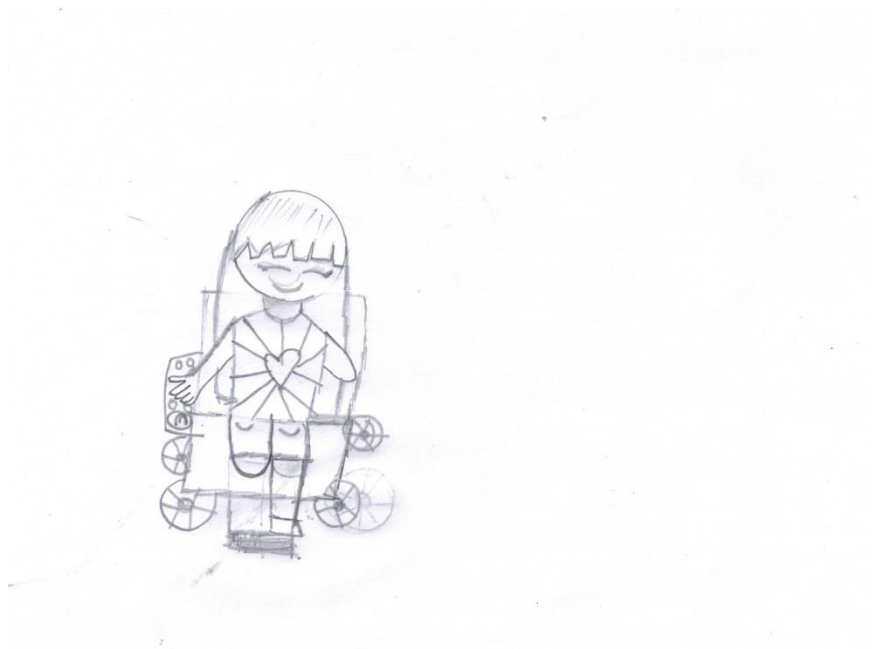


1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.7. – DESENHOS DO ALUNO 7



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.8. – DESENHOS DO ALUNO 8



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.9. – DESENHOS DO ALUNO 9



1.º desenho

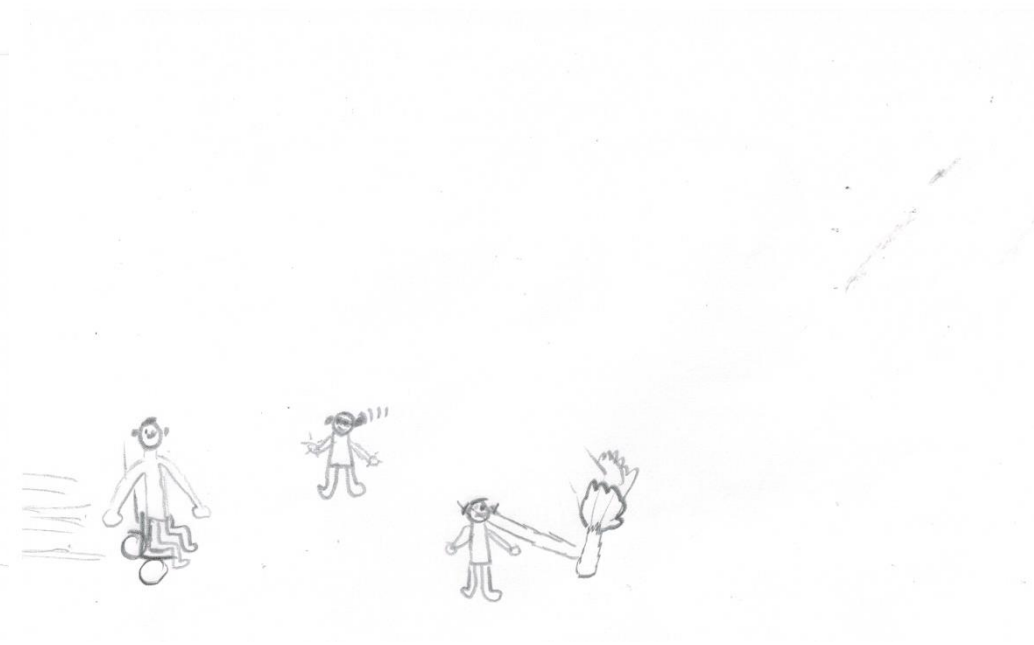


2.º desenho

ANEXO 5.10. – DESENHOS DO ALUNO 10



1.º desenho



2.º desenho

ANEXO 5.11. – DESENHOS DO ALUNO 11



*2.º desenho*