

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Pós-Graduação em Educação Especial

**Educação e Expressão Musical
em Crianças com Lesão Cerebral –
Paralisia Cerebral**

Discente: Marta Cristina Cardoso Fontes

Porto
07 de Julho de 2008

**Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Pós-Graduação em Educação Especial**

**Educação e Expressão Musical
em Crianças com Lesão Cerebral –
Paralisia Cerebral**

Discente: Marta Cristina Cardoso Fontes, N.º 2007163

Docente orientadora: Doutora Rosa Lima

Porto
07 de Julho de 2008

“En la educación musical de sujetos que presentan N.E.E utilizar la música como una experiencia globalizadora permite:

- facilitar el aprendizaje de otros contenidos curriculares;*
- descubrir y desarrollar la capacidad de expresión y de nuevas formas de comunicación;*
- desarrollar la capacidad de organización espacio-temporal;*
- colaborar en la ordenación y estructuración del pensamiento lógico”.*

Riccardi (2005:134)

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho constitui a etapa final de um percurso profissional e pessoal efectuado durante este ano lectivo, muito importante para mim.

Um agradecimento a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho pois.

Aos meus pais que sempre me apoiaram.

À professora Orientadora, Doutora Rosa Lima, pelo seu saber, pela sua disponibilidade, pela paciência que sempre teve comigo, por toda a atenção e tempo que me dedicou ao longo deste projecto.

Aos restantes professores pelos seus ensinamentos

A todos os colegas de turma.

A todos os meus amigos.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO | 12 |
| A- Problemática Específica do Aluno..... | 13 |
| 1- Paralisia cerebral..... | 14 |
| 1.1) Conceito | 14 |
| 1.2) Etiologia | 16 |
| 1.2.1) Factores Pré-Natais..... | 17 |
| 1.2.2) Factores Perinatais..... | 17 |
| 1.2.3) Factores Pós-Natais | 17 |
| 1.3) Tipologias..... | 19 |
| 1.3.1) Classificação quanto ao grau | 19 |
| 1.3.2) Classificação Fisiológica | 19 |
| 1.3.3) Classificação Topográfica | 21 |
| 1.4) Deficiências Associadas..... | 22 |
| 1.4.1) Problemas na linguagem | 22 |
| 1.4.2) Problemas visuais | 23 |
| 1.4.3) Problemas auditivos | 23 |
| 1.4.4) Problemas de Percepção | 23 |
| 1.4.5) Problemas de Atenção | 24 |
| 1.4.6) Problemas de Personalidade..... | 24 |
| 1.4.7) Problemas Cognitivos..... | 24 |
| 1.5) Necessidade de Estimulação Cognitiva..... | 25 |
| 2- Escola Inclusiva..... | 26 |
| 3- Expressão Musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico | 28 |
| 4- Expressão Musical e a Paralisia cerebral..... | 29 |
| B- Procedimentos Metodológicos Utilizados | 32 |
| CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE PEDAGÓGICA..... | 35 |
| 1- Caracterização do Meio..... | 36 |
| 2- Caracterização da Escola | 36 |
| 3- Caracterização da Turma | 37 |

| | |
|---|-----------|
| 4- Caracterização da Família | 38 |
| 5- Caracterização do Aluno | 39 |

CAPÍTULO III – DETERMINAÇÃO DAS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS **43**

| | |
|--|-----------|
| 1- Fundamentação teórica | 44 |
| 2- Tratamento da Checklists | 45 |
| 2.1) Área da Motricidade | 45 |
| 2.1.1) Sub-área: Ampla | 45 |
| 2.1.2) Sub-área: Fina | 47 |
| 2.2) Área da Cognição | 50 |
| 2.2.1) Sub-área: Percepção e Memória Visual | 50 |
| 2.2.2) Sub-área: Percepção e Memória Auditiva | 52 |
| 2.2.3) Sub-área: Percepção Tátilo-Cinéstica | 54 |
| 2.2.4) Sub-área: Conhecimento do Esquema Corporal | 55 |
| 2.2.5) Sub-área: Conhecimento da Lateralidade | 57 |
| 2.2.6) Sub-área: Conhecimento da Orientação Espacial | 58 |
| 2.2.7) Sub-área: Conhecimento da Orientação Temporal | 59 |
| 2.3) Área Académica | 60 |
| 2.3.1) Língua Portuguesa | 60 |
| 2.3.3) Cálculo e Raciocínio | 62 |
| 3- Perfil Intra-Individual do Aluno | 64 |

CAPÍTULO IV – DEFINIÇÃO DO PROGRAMA EDUCATIVO **66**

| | |
|--|-----------|
| 1- Fundamentação Teórica | 67 |
| 2- Propostas de Intervenção | 68 |
| 3- Planos de Intervenção | 69 |
| 3.1) Plano de Intervenção I | 69 |
| 3.2) Plano de Intervenção II | 71 |
| 3.3) Plano de Intervenção III | 73 |
| 3.4) Plano de Intervenção IV | 75 |
| 3.5) Plano de Intervenção V | 77 |
| 3.6) Plano de Intervenção VI | 79 |
| 3.7) Plano de Intervenção VII | 81 |
| 3.8) Plano de Intervenção VIII | 83 |
| 3.9) Plano de Intervenção IX | 85 |

| | |
|------------------------------------|-----------|
| 3.10) Plano de Intervenção X | 87 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 89 |
| BIBLIOGRAFIA | 91 |
| ANEXOS | 95 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

▪ Área da Motricidade

| | |
|---------------------------------------|----|
| Gráfico n.º 1 - Sub-área: Ampla | 46 |
| Gráfico n.º 2 - Sub-área: Fina | 49 |

▪ Área da Cognição

| | |
|--|----|
| Gráfico n.º 3 - Sub-área: Percepção e Memória Visual..... | 51 |
| Gráfico n.º 4 - Sub-área: Percepção e Memória Auditiva | 53 |
| Gráfico n.º 5 - Sub-área: Percepção Tátilo-Cinéstica..... | 55 |
| Gráfico n.º 6 - Sub-área: Conhecimento do Esquema Corporal..... | 56 |
| Gráfico n.º 7 - Sub-área: Conhecimento da Lateralidade | 57 |
| Gráfico n.º 8 - Sub-área: Conhecimento da Orientação Espacial..... | 59 |
| Gráfico n.º 9 - Sub-área: Conhecimento da Orientação Temporal..... | 60 |

▪ Área Académica

| | |
|--|----|
| Gráfico n.º 10 - Língua Portuguesa | 61 |
| Gráfico n.º 11 - Cálculo e Raciocínio..... | 63 |

| | |
|--|----|
| Gráfico n.º 12 – Perfil Intra-Individual do aluno..... | 64 |
|--|----|

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de investigação, inserido no currículo da Pós-graduação em Educação Especial, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, orientado pela docente Rosa Lima, assenta no estudo do caso, de uma criança com Paralisia Cerebral.

Efectivamente, a educação especial tem vindo a ganhar um espaço preponderante na sociedade, notando-se actualmente um maior interesse por parte de todos os intervenientes na educação das crianças com NEE, nomeadamente professores, pais, alunos e comunidade envolvente. Se há alguns séculos atrás, os deficientes eram vistos como algo de sobrenatural que deveria ser escondido, posto à margem da sociedade (Jiménez, 1993), hoje a preocupação surge no sentido da inclusão dos jovens em estabelecimentos de ensino regular, com currículos adaptados (Correia, 1999). Cada vez mais tende-se a olhar para o deficiente como alguém capaz, alguém que, se tiver as oportunidades, pode ser útil à sociedade para a qual todos trabalhamos. Neste sentido, cresce a importância de tornar o deficiente num ser independente e autónomo, no sentido de melhorar a sua qualidade de vida e bem-estar físico, psíquico e social.

Muitas posturas foram adoptadas ao longo dos tempos face à educação das crianças deficientes. Desde o isolamento das crianças em instituições especiais à integração indiferenciada, muitas foram as teorias elaboradas acerca da melhor solução para a questão da educação destes alunos.

Actualmente, nas Escolas do 1.º Ciclo, o Ministério da Educação propôs o alargamento do horário escolar. Assim sendo, além das áreas curriculares, é oferecido aos alunos a hipótese de frequentarem as áreas de enriquecimento curricular como a Expressão Musical, Expressão Plástica, Expressão Físico-Motora e o Inglês.

Deste modo, o trabalho que se segue pretende focar quais os benefícios que uma criança com Paralisia Cerebral pode alcançar ao frequentar as aulas de Educação e Expressão Musical. Neste sentido, a temática-alvo em análise é a

paralisia cerebral, debruçando-se no contributo da área de Educação e Expressão Musical no desenvolvimento cognitivo de uma criança esta patologia.

Assim sendo, o problema em estudo permite-nos formular uma questão primordial:

- Em que medida as aprendizagens da educação musical beneficiarão o desenvolvimento cognitivo de um aluno com Paralisia cerebral?

A escolha desta temática salienta, tal como já foi referido anteriormente, o facto de ser reconhecido o direito à educação de todas as crianças o que pressupõe que os alunos com deficiências, também possam optar pela frequência das áreas de enriquecimento curricular.

À procura de eventuais respostas, este projecto visa compreender se a área de Educação e Expressão Musical beneficiará positivamente ou negativamente o desenvolvimento cognitivo de um aluno com paralisia cerebral. Muitos são os autores que consideram que os sons acompanham o indivíduo desde o período pré-natal até à última etapa do desenvolvimento humano. Assim sendo e tendo em conta que a música é um conjunto de sons, verifica-se que ela está presente em todo o meio envolvente onde o indivíduo se insere. Outros autores como Riccardi (2005) comprovam que os efeitos das aprendizagens musicais nas crianças com N.E.E são extraordinários, ajudando-as no seu desenvolvimento global.

Esta investigação baseia-se num estudo de caso de um aluno com paralisia cerebral inserido na Escola EB1 de Ponte de Lima, que por opção não frequenta as aulas de Expressão Musical. Por isso, são sugeridos diversos planos de intervenção, tendo especial atenção as sub-áreas que o aluno apresenta mais dificuldades com objectivo de promover o seu desenvolvimento cognitivo.

Este estudo de caso encontra-se organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, refere-se a problemática específica do aluno e apresenta-se ao leitor um conhecimento mais profundo sobre as crianças com Paralisia Cerebral através da definição deste conceito, etiologia, tipologia, as deficiências associadas a esta patologia e a necessidade da estimulação cognitiva destas crianças. Aqui é apresentada uma reflexão da Escola Inclusiva, os objectivos da Expressão Musical no 1.º Ciclo bem como os benefícios da área da música nos alunos com Paralisia Cerebral. São ainda descritos neste capítulo os procedimentos metodológicos utilizados no presente estudo de caso.

No que respeita ao segundo capítulo, apresenta-se a caracterização da realidade pedagógica em que o aluno se enquadra. Desta forma, caracteriza-se o meio, a escola, a turma, a família bem como o aluno.

No terceiro capítulo, através da observação do aluno em contexto escolar, determina-se as suas Necessidades Educativas Especiais. Tendo por base a aplicação e a sua respectiva análise das checklists, elabora-se o perfil Intra-Individual do aluno, onde são referidas as suas áreas fortes, emergentes e fracas.

No capítulo quarto, apresenta-se uma proposta de um Programa Educativo Individual, bem como algumas sugestões de planos de intervenção baseados nas reais necessidades específicas do aluno. Este programa visa promover o desenvolvimento cognitivo do aluno em estudo através do ensino da Expressão e Educação Musical.

No final deste trabalho, são apresentadas as considerações finais articulando-se os conhecimentos teóricos da Paralisia Cerebral com os benefícios da Expressão Musical no desenvolvimento cognitivo do aluno.

Posteriormente, surge a bibliografia que serviu de suporte à pesquisa.

Por último, apresenta-se em anexo as gravuras que permitem entender as diferentes tipologias quanto à classificação tipográfica de um indivíduo com paralisia cerebral assim como todos os materiais (letras de música e imagens) utilizados na elaboração dos planos de intervenção.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICA

A-Problemática Específica do Aluno

O “Pedro” (nome fictício) é uma criança com 10 anos e 2 meses e segundo o relatório Associação de Paralisia Cerebral de Viana do Castelo é portador de uma Paralisia cerebral / Distonia e Disartia, tendo associada Eplipesia.

Está integrado no contexto escolar desde os 3 anos de idade, tendo frequentado no ano lectivo 2007/2008, o 3.º Ano de Escolaridade.

É um aluno que não esteve totalmente integrado no 1.º e 2.º ano de escolaridade e, por esta razão, as suas aprendizagens estão diminutas, não só por este facto, mas também porque a sua doença acaba por limitar as suas aprendizagens devido as suas grandes limitações físicas.

Apresenta muitas dificuldades em todas as áreas tanto ao nível da motricidade, cognitivo como académico e é um aluno totalmente dependente de um adulto para realizar qualquer tarefa.

Por todas estas razões, penso ser muito benéfico a reflexão sobre o estudo de caso desta criança. Pois através do ensino da música poderá desenvolver as suas capacidades cognitivas.

De seguida, vai ser apresentado o conceito de Paralisia Cerebral, bem como a sua etiologia e tipologias não esquecendo de abordar os principais problemas que ela ostenta.

1- Paralisia Cerebral

1.1) Conceito de Paralisia Cerebral

A paralisia cerebral foi identificada como uma deficiência neuromotora na segunda metade do século XIX.

Foi em 1860, que o médico inglês John Little, descreveu pela primeira vez as alterações clínicas de uma criança com paralisia cerebral relacionando-as com a baixa oxigenação (hipóxia). Este médico defendia que os factores determinantes das lesões cerebrais irreversíveis a hipoxia peri-natal e os traumas de parto.

Em 1987, Sigmund Freud, acreditava que a causa da Paralisia Cerebral pudesse estar também relacionada com agressões ocorridas na fase pré-natal (desde a concepção até altura do parto) pois muitas crianças com Paralisia Cerebral apresentam para além das alterações motoras, outros problemas tais como atraso mental, convulsões e distúrbios visuais. No entanto, durante anos as ideias defendidas por este autor não foram aceites nem valorizadas. Actualmente, sabe-se que este tipo de patologia atinge o cérebro durante o seu período de desenvolvimento. Por esta razão, pode-se admitir que esta lesão poderá acontecer antes, durante e depois do parto.

Embora haja algo em comum quanto ao conceito de PC, ela tem sido definida, de acordo com diferentes autores da seguinte forma:

“Desordem do movimento e da postura devido a um defeito ou lesão no cérebro “imaturo”. (Congresso sobre Terminologia de Edinburgo, 1964 op. cit. Fregtman, 1995:68).

Em 1959, de acordo com Garcia et al, In Prieto (s/d:13), o Little Club define-a como “ Un disorder motor aparecido antes de los três años debido a una lesión neurológica no progressiva que interfiere en el desarrollo del cérebro”.

Reportando-se a Cahuzac, Kirk e Gallagher (1987:293), definem a paralisia cerebral como uma “desordem permanente e não imutável da postura e do movimento, devido a uma disfunção do cérebro antes que o seu crescimento e desenvolvimento estejam completos”.

A paralisia cerebral é um conceito que foi evoluindo ao longo dos tempos. Vários autores, Fregtman (1995), Levitt, (2001), Lorenzini (2002) entre outros apresentam várias definições para este conceito, no entanto, parece haver um consenso ao defini-la como uma patologia provocada por uma lesão encefálica, isto é, “...significa a morte de um número mais ou menos considerável de células cerebrais...” (Lima, 2000: 225). Esta lesão não é progressiva, todavia, as suas manifestações clínicas podem alterar-se ao longo do tempo face ao desenvolvimento da plasticidade do cérebro. Quer dizer que o seu quadro clínico não é estático, uma vez que, as suas manifestações podem alterar-se à medida que o cérebro sofre a natural maturação. Efectivamente, esta lesão afecta o Sistema Nervoso imaturo na etapa mais importante da vida das crianças, em relação ao seu desenvolvimento cerebral considerando que a sua origem, na maioria dos casos ocorre no período pré-natal (antes do nascimento), peri-natal (no momento do nascimento) e pós natal (durante os primeiros três anos de vida).

O autor Cahuzac (1985, op. citada Jiménez 1993) refere que ao definir-se Paralisia Cerebral deve-se ter em consideração alguns aspectos sendo a alteração motora a sua principal característica e, não está necessariamente relacionada com a perturbação mental. A criança com paralisia cerebral pode ter inteligência normal ou até acima do normal, mas também pode ter atraso intelectual, não só devido às lesões cerebrais, mas também pela falta de experiência resultante das suas deficiências.

Como já foi referido anteriormente, é uma doença que poderá revelar melhorias pois assume um papel de imutável.

Face estas definições conclui-se que a Paralisia Cerebral é uma perturbação do controlo da postura e movimento, como consequência de uma lesão cerebral que atinge o cérebro em período de desenvolvimento. Ou seja, uma pequena porção de células que existem no cérebro foi destruída e por essa razão não se podem desenvolver. Como não há possibilidade de regeneração destas células logo não pode haver cura da lesão. No entanto, pode-se estimular a funcionar o mais adequadamente possível as células não afectadas, com o objectivo de compensar a deficiência e desenvolver ao máximo as potencialidades da criança.

Estas lesões não são semelhantes em todos os casos, algumas podem apresentar-se na criança de uma forma ligeira, quase imperceptíveis, que a tornam desajeitada no andar, no falar ou a usar as mãos.

Outras crianças são gravemente afectadas com incapacidade motora grave, impossibilidade de andar e falar, sendo dependentes nas actividades da vida diária.

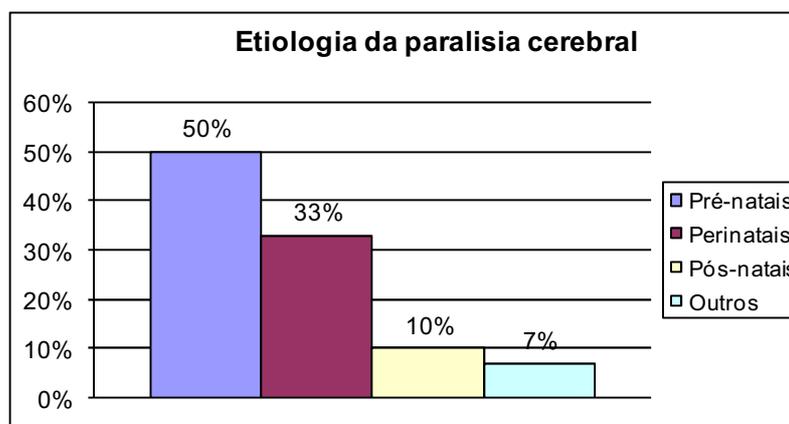
Entre estes dois aspectos, existem os casos mais variados; dependendo da localização das lesões e áreas do cérebro afectadas, as manifestações podem ser diferentes.

Após vários estudos realizados nos últimos trinta e cinco anos, o número de casos existentes na população num determinado período da Paralisia Cerebral em países industrializados é de 2 para 1000 parto (Miller, 2002).

1.2) Etiologia

Importa conhecer as causas que originaram a lesão cerebral o mais precocemente possível, de forma a uma adequada e atempada actuação, podendo se desenvolver certas capacidades e prevenir complicações futuras. Podemos recorrer ao TAC e à Ressonância Magnética que ajudarão a identificar a etiologia, permitindo actuar precocemente e com maior segurança sobre as sequelas existentes.

Sabe-se que a origem genética não se verifica nesta problemática, pelo que não existe a transmissão de pais para filhos. Estimando-se que quase sempre sejam factores exógenos ao indivíduo a provocar a lesão, que pode acontecer em três períodos distintos da vida da criança (pré, péri ou pós-natal), Kirk e Gallagher (1987:94) apresentam-nos as seguintes proporções:



Analisando o gráfico que os autores apresentam verifica-se que as causas na maioria dos casos para a lesão cerebral incidem no período pré-natal e de seguida no

peri-natais. É no período pós-natal e outros tipo de causas que ocorrem com menos frequência. Estes autores e tal como Miller (2000) e Jiménez (1993), apresentam os seguintes factores para ocorrência da Paralisia Cerebral.

1.2.1) Factores Pré-natais (antes do nascimento):

- hipoxia (falta de oxigénio);
- infecções intra-uterinas, rubéola / sífilis /toxicoplasmose;
- intoxicações por agentes tóxicos, medicamentos;
- exposição a radiações;
- toxemias ;
- diabetes;
- anoxia (ausência de oxigénio);
- incompatibilidade sanguínea;
- tensão alta;
- causas desconhecidas;

1.2.2) Factores Péri-natais (no momento do parto):

- separação da placenta ou placenta prévia;
- prematuridade;
- hemorragia intraventricular;
- hipoxia ou anoxia;
- traumatismos mecânicos do parto;
- trabalho de parto demorado.

1.2.3) Factores Pós-natais (depois do parto):

- icterícia do recém-nascido devido a incompatibilidade; sanguínea feto materna;
- traumatismos cranianos;
- lesões expansivas: tumores, hematomas;
- problemas metabólicos;
- enfermidades infecciosas;
- acidentes cardiovasculares;
- meningite;
- encefalite;

- traumatismo cranioencefálicos;
- ingestão de substâncias tóxicas.

Perante as causas do período pré-natal (desde a concepção até ao início do trabalho de parto) destacam-se as doenças infecciosas da mãe tal como a rubéola, sarampo, a sífilis, o herpes, a hepatite epidémica que dão origem a mal formações cerebrais na criança. As infecções intra-uterinas em especial as virais e as intoxicações por via de agentes tóxicos ou medicamentos, a exposição a radiações e as toxemias também se apresenta como uma das principais causas da lesão cerebral neste período. (Jiménez, 1993)

No período peri-natal importa destacar as causas relacionadas com a hipoxia ou anoxia, a prematuridade associada a hemorragia intraventricular, os traumatismos mecânicos de parto e a placenta prévia.

Por fim, as causas mais frequentes que ocorrem no período pós-natal é a incompatibilidade sanguínea, a encefalite, a meningite, os problemas metabólicos crânio-encefálicos e a ingestão de substâncias tóxicas. (Miller e Clark, 2002).

Ao termos conhecimentos da origem das causas da Paralisia Cerebral permite que os médicos e os próprios indivíduos adotem uma série de medidas preventivas. Assim sendo, quando existe a desconfiança de possível existência de doença, essa criança deve ser submetida a uma maior vigilância externa e a uma estimulação precoce de carácter preventivo. Isto torna-se muito importante, pois o tratamento de uma Paralisia cerebral deve ser iniciado o mais cedo possível.

Efectivamente, não se pode esquecer que as causas lesões cerebrais incidem somente nestes períodos. Podem ocorrer, lesão cerebral, em qualquer momento da vida de um indivíduo. Este pode perder total ou parcialmente a capacidade motora, ocasionada por acidentes muito diversos. Assim apresenta-se como sendo as principais causas das lesões cerebrais os acidentes de trânsito, acidentes de trabalho, negligência médica. Smith (1993:127), refere ainda outras causas como “acidentes provocados por mergulhos de águas baixas, esclerose múltipla, tumores, estreitamento progressivo do canal espinal”.

Face ao enorme variedade de causas das lesões cerebrais torna-se importante que as pessoas adotem medidas de prevenção assim como se ponha em marcha

medidas médicas e sociais que minimizem efeitos da doença, impedindo a sua progressão e assegurem a possível reabilitação e inserção social.

1.3) Tipologias

Segundo o grau e a zona de afectação do corpo pode-se distinguir a paralisia cerebral de diferentes formas. De acordo com Gomes, Parcero, e Puente In Prieto (s/d:43) as distinções e classificações, consideradas na paralisia cerebral, nem sempre são claras dado a existência de formas de transição ente um e outro grupo. Raras vezes, uma criança apresenta uma tipologia pura mas sim quadros mistos. As classificações proposta variam de acordo com a anomalia motora, o local da lesão, os défices motores encontrados, ou seja de uma conjugação de factores.

1.3.1) Classificação quanto ao grau

A classificação quanto ao grau refere-se mais especificamente à autonomia. Estas podem ser classificadas como:

- **Severo** quando autonomia do indivíduo é quase nula, apresenta graves dificuldades para a realização de movimentos.
- **Moderado** quando há a alteração dos movimentos globais e finos, o indivíduo precisa de um pouco de ajuda;
- **Leve** quando afecta a precisão motora fina, ligeiras dificuldades de coordenação e equilíbrio, o indivíduo tem uma boa autonomia.

1.3.2) Classificação fisiológica

Pode-se classificar uma paralisia cerebral em função do seu tónus muscular. Para tal, é necessário compreender o conceito de tónus muscular. Este conceito está relacionado com o estado permanente de tensão dos músculos que não participam no movimento.

De acordo com o autor Jiménez (1995) e confrontando com livro de APPC (s/d) e Levitt (2001) aparecem nesta classificação três tipos de categorias: espástico, atetósico e atáxico.

O **tipo espástico**, verifica-se quando há aumento ou excesso do tónus muscular. Isto acontece, quando a lesão afecta o sistema nervoso piramidal, que é responsável pela execução de movimentos voluntários. Caracteriza-se por excesso de tonicidade muscular (hipertonia) permanente dos músculos e rigidez nos movimentos. É importante referir, que estes indivíduos têm perda dos movimentos voluntários, uma exagerada contracção dos músculos quando estão em extensão, ocorrência de espasmos musculares quando querem realizar uma acção involuntária e observa-se ocorrência de um esforço excessivo para realizar um movimento. Assim sendo, eles executam movimentos rígidos, lentos e bruscos. A hipertonicidade pode provocar "...posturas incorrectas que, embora com carácter mutável, podem evoluir no tempo até se converterem em deformidades fixas..." (Jiménez, 1995:296).

Quanto **ao tipo atetósico**, a lesão ocorre no sistema extrapiramidal (Lima, 2000). Esta perturbação caracteriza-se pela ocorrência de movimentos involuntários, contínuos, lentos e incoordenados. Se por um lado, estas manifestações podem desaparecer na altura do repouso, sonolência, febre e em determinadas posturas, por outro, estes sintomas podem aumentar nos momentos de excitação, insegurança, posição dorsal ou de pé. Note-se que a flutuação do tónus muscular oscila entre o excesso de tónus (hipertonia) e baixa/ausência de tónus (hipotonia). Este tipo de lesão pode afectar o controlo da cabeça e do tronco. A linguagem pode, ainda, ser afectada parcialmente ou totalmente.

No **tipo ataxia**, a área afectada é o cerebelo e as vias cerebelosas (Lima, 2000). Caracteriza-se pela diminuição do tónus muscular manifestando-se através da ausência de coordenação e desequilíbrio. Geralmente, estas crianças apresentam um equilíbrio deficiente (marcha alargada e instável), descoordenação global, tremura nos movimentos intencionais, descoordenação motora tanto ao nível da motricidade fina como global e a sua linguagem verbal apresenta imprecisões na coordenação fonoarticulatória e de ritmo (Levitt, 2001).

1.3.3) Classificação topográfica¹

A classificação topográfica está associada ao aspecto exterior do indivíduo, isto é, (...) com o tipo e localização da anomalia motora” (Miller e Clark, 2002:1). Para poder compreender melhor este tipo de classificação torna-se necessário perceber dois tipos de conceito: a parésia e a plégia. Por um lado, a parésia assume um papel menos gravidade, pois os membros não se encontrarem completamente paralisados. Sendo assim, estes indivíduos são capazes de executar algum tipo de movimento. Por outro lado, a plégia é sinónimo de uma lesão de maior gravidade, uma vez que, os membros afectados do indivíduo estão profundamente incapacitados de realizar padrões globais ou específicos da motricidade voluntária. Por conseguinte, as expressões que aparecem para classificar a paralisia cerebral quanto à topografia e de acordo com o autor Smith (1993), são:

- **Monoplegia ou monoparésia** um único membro, superior é afectado.
- **Paraplegia ou parapésia** afecta os dois membros inferiores do corpo, isto é, paralisa da cintura para baixo.
- **Hemiplegia ou hemiparesia** afecta dois membros do corpo mas que pertencem ao mesmo hemisfério, isto é, um membro superior e um inferior da mesma metade do corpo (ou lado direito ou lado esquerdo).
- **Triplegia ou triparesia** são três membros afectados do corpo, isto é, paralisia do pescoço para baixo comprometendo as funções dos braços e das pernas. Geralmente, existe maior incidência nos dois membros inferiores e um superior.
- **Tetraplegia ou tetraparesia** os quatro membros do corpo estão paralisados e os membros superiores são atingidos com maior gravidade do que os inferiores.
- **diplegia** afecta, também os quatro membros, mas com maior acentuação nos membros inferiores.
- **hemiplagia** são afectados os quatro membros só que um dos hemisférios são mais afectados do que o outro.

¹ Ver imagens em anexo I.

Através desta análise constata-se que a Paralisia Cerebral é uma perturbação complexa apresentando causas e características muito variadas.

1.4) Deficiências Associadas

São imensas as funções do cérebro que estão interligadas entre si, pelo que quando se verifica uma lesão cerebral, é frequente que várias funções fiquem afectadas. Assim, acompanhando as perturbações motoras características da paralisia cerebral, podem-se verificar outras afecções, tal como referem os diferentes autores Miller e Clark (2002), Lima (2000) e Jiménez (1997), ao nível da linguagem, da audição, da visão, do desenvolvimento mental, da percepção e das relações sociais, podendo também estar associada a epilepsia.

1.4.1) Problemas na linguagem

Encontramos frequentemente crianças que apresentam perturbações na linguagem (Miller e Clark, 2002). Requerendo uma coordenação ao nível dos movimentos que a criança não é capaz ou tem dificuldade em realizar, os movimentos que são mais usualmente utilizados como forma de comunicação, como a mímica, os movimentos faciais e corporais, as palavras ficam fortemente condicionados.

Falar é um acto motor, logo a produção linguística fica comprometida por dificuldades a nível do sistema pneumo-fono-articulatório. Poder-se-ão verificar espasmos nos aparelhos respiratórios e fonatórios e verificam-se problemas no desenvolvimento da motricidade dos órgãos que estão relacionados directamente na articulação. Os reflexos que estão associados com a sucção, a deglutição, a mastigação e o vômito, poderão não ser suficientes ou mesmo não existir, implicando o desenvolvimento das etapas que se seguem, como o beber, o engolir, o mastigar e balbuciar, o que irá provocar no seu desenvolvimento constrangimentos ao nível da linguagem, mais especificamente na articulação das palavras (Jiménez, 1997).

A nível compreensivo, podem-se verificar comprometimentos devido a lesões auditivas, a lesões suplementares das vias nervosas e até pelo facto de a criança não produzir linguagem verbal, daí não experimentar nem aumentar o seu vocabulário. Portanto, ao estarem comprometidos todos estes momentos do desenvolvimento, não se encontram condições para que a linguagem se consolide.

1.4.2) Problemas visuais

Os problemas que na paralisia cerebral têm maior incidência são os que se prendem com os oculómotores. Muitas vezes, a coordenação dos músculos do olho está afectada, o que poderá provocar, não só, uma coordenação insuficiente em ambos os olhos, como dupla imagem. Esta situação levará a que a criança utilize apenas um dos olhos, o que se irá repercutir na perda da noção de relevo (Jiménez, 1997).

“A pouca referência visual pode ser responsável, por exemplo, pelas alterações do esquema corporal e da orientação no espaço, interferindo no modelo motor, no processo cognitivo, na questão afetiva e na interacção com o ambiente”. (Larenzini, 2002: 38-39).

1.4.3) Problemas auditivos

Em crianças com paralisia cerebral a incidência de problemas auditivos é maior que na população em geral, verificando-se dificuldades na transmissão e/ou percepção do som. Normalmente não existe uma surdez profunda, mas sim parcial e que está relacionada com a recepção dos sons agudos, o que leva a que a criança tenha dificuldade em ouvir os fonemas sibilantes (s, ch, z). Assim, os sons que a criança não entende substitui-os por outros, ou pronuncia-os de forma incorrecta, podendo por vezes omiti-los. (Jiménez, 1997)

1.4.4) Problemas de percepção

Desde o nascimento, a criança vai adquirindo o conhecimento através da manipulação de diferentes objectos/jogos, do contacto com diferentes texturas, cheiros, e das experiências vivenciadas no meio em que se desenvolve. Desde as primeiras etapas que o desenvolvimento (sensorio motriz) se desenvolve de forma atípica. Efectivamente, e segundo Fregtman (1995), os problemas sensoriais, e motores vão condicionar a percepção do mundo, dificultando a elaboração dos esquemas perceptivos – esquema corporal, orientação e estruturação espaço temporal, lateralidade, entre outras.

1.4.5) Problemas de atenção

Verificam-se em alguns casos uma grande dificuldade em manter períodos satisfatórios de atenção, com tendência à distracção frequente e a reacções exuberantes perante estímulos quase insignificantes.

1.4.6) Problemas de personalidade

As crianças com paralisia cerebral são frequentemente muito sensíveis. O controlo emocional é menor quando há deficiência mental associada, o que leva a mudanças frequentes de humor, risos e choros injustificados, e sem causa aparente, e outros.

Devido ao esforço que algumas tarefas podem exigir, pode-se verificar a falta de vontade em empreender algo, sobretudo quando se trata de realizar actividades físicas.

1.4.7) Problemas cognitivos

Frequentemente, associa-se a Paralisia cerebral ao défice cognitivo. Porém, esta associação é errada, pois como já foi referido anteriormente, a gravidade e a variedade desta patologia depende do grau da lesão (Lima, 2000). Para compreender melhor as dificuldades associadas ao nível cognitivo torna-se necessário fazer uma

reflexão sobre as dificuldades do desenvolvimento intelectual, de atenção e de percepção que estas crianças podem vir apresentar.

Relativamente aos problemas de desenvolvimento intelectual, “nem sempre uma lesão cerebral afecta a inteligência...” (Jiménez, 1995: 298). Podemos encontrar casos de crianças com inteligências normais e outras com nível intelectual muito baixo. Tudo vai depender da gravidade da lesão que apresentam.

Ao nível dos problemas de atenção, verifica-se alguns casos de crianças que revelam uma enorme dificuldade para manterem-se atentos, distraíndo-se facilmente e revelam, por vezes, reacções exageradas em resposta a estímulos insignificantes.

Os problemas sensoriais das crianças são, essencialmente, auditivos e visuais bem como motores que acabam por limitar a sua percepção. Realmente, as crianças desde o seu nascimento e ao longo do seu desenvolvimento, vão adquirindo conhecimentos através da manipulação e contacto com o meio em que se desenvolvem. Como a maioria das crianças com paralisia cerebral apresentam défices ao nível motor, elas acabam por não conseguir manipular, coordenar e explorar os objectos que a rodeiam. Por esta razão, elas apresentam fundamentalmente dificuldades ao nível espacial, temporal, velocidade, peso e lateralidade. O facto de elas executarem movimentos lentos e terem falta de coordenação, vão realizar as acções de forma mais lenta a um ritmo diferente e muito próprio. Tudo isto acaba por influenciar negativamente as suas aprendizagens.

1.5) Necessidade de estimulação cognitiva

Por todas as razões descritas anteriormente, torna-se importante minimizar os problemas sensoriais existentes nas crianças com paralisia cerebral, pois estes problemas vão influenciar os processos cognitivos, atenção, memória bem como percepção. Então, é imprescindível “...um programa de treino em que se tente proporcionar aos alunos experiências que não pôde adquirir por si próprio devido as suas dificuldades motoras.” (Jiménez, 1995:303). De acordo com Jiménez, é fundamental trabalhar a integração de esquemas perceptivos como a lateralidade, a direcionalidade, orientação, estruturação espaço temporal e esquema corporal. Estas competências são importantíssimas para aquisição/assimilação de aprendizagens mais complexas. Deve-se ter em atenção o meio onde se realizam as

actividades devendo estes serem ricos em estímulos e proporcionar à criança situações que lhe permitam vivenciar experiências que sozinhas não são capazes de fazer e, por último, o professor deverá motivar os alunos preparando actividades atractivas e sistemáticas. Reforça-se novamente a ideia de promover actividades que favoreçam a manipulação de forma a minimizar as suas carências sensoriais. (Larenzini, 2002).

2- Escola Inclusiva

No séc. XX, a escola deparou-se com um aumento da heterogeneidade dos alunos devido a democratização do ensino. Assim, surge o aparecimento do conceito de inclusão onde as escolas devem estar preparadas para dar respostas a esta heterogeneidade (Correia, 2005).

Todas as crianças têm o direito à educação, independentemente das suas características físicas ou mentais. Assim sendo, a Educação é um direito de todos e não o privilégio só de alguns. Constata-se que na Declaração de Salamanca, reconhece-se que todas as crianças têm o direito à educação, tendo em conta que cada uma apresenta características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem únicas. Por isso, as crianças com deficiências devem ter acesso à escola regular devendo ser satisfeitas e minimizadas as suas necessidades. As escolas que adoptam esta orientação inclusiva acabam por beneficiar de inúmeras vantagens e acabam por ser os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias. Consequentemente, criam-se comunidades acolhedoras, alcançando desta forma uma educação para todos e a construção de uma sociedade inclusiva. Por esta razão, o desafio que é colocado às escolas actuais é que consigam que todos os alunos sejam bem sucedidos nas suas aprendizagens através da aplicação de estratégias que facilitem as aprendizagens de grupos heterogéneos. Para promover a educação inclusiva houve a necessidade de uma reestruturação das escolas com o objectivo de conseguirem responder às necessidades de todas as crianças. Nesta linha de pensamento surgiu o conceito de NEE que se refere a um grupo de alunos muito heterogéneo, cujas dificuldades podem ser apresentadas desde ligeiras a severas e as suas necessidades educativas podem assumir um carácter mais ou menos prolongado (Franco, 2005).

Tal como refere Hegarty, as escolas inclusivas são úteis uma vez que as “escolas (...) que levam a educação inclusiva a sério estão mais bem apetrechadas para alcançar o objectivo de uma educação eficaz e adequada para todas as crianças (2006: 72). Na verdade, elas têm plena consciência da importância da adopção da diferenciação curricular, da individualização curricular face às necessidades e características de cada um, dando especial atenção aos alunos com NEE.

A escola deverá tirar proveito da heterogeneidade adaptando-se ao aluno em vez de ser o aluno adaptar-se à acção pedagógica, aos valores e normas de funcionamento da escola (Cortesão, s/d).

Segundo Correia (2005), a escola inclusiva deve promover um trabalho de equipa que envolva o representante do órgão de gestão e administração escolar, do professor da turma, do professor de apoio educativo, dos pais e outros técnicos como terapeutas e psicológicos. Por isso, todos têm a responsabilidade de participar mais activamente nos processos de aprendizagem dos alunos. Também, cabe ao órgão de gestão directivo liderar toda esta equipa, por um lado, garantindo o sucesso tão desejado e, por outro, apostando na formação contínua tanto dos professores como auxiliares para que estes profissionais percebam as problemáticas apresentadas pelos alunos e os papéis que as novas tecnologias desempenham nestes contextos. Importa referir ainda, que o órgão de gestão deve ser capaz de desempenhar um papel de liderança, partilha e que permitam que os agentes educativos tenham voz activa na identificação e resolução de problemas. Fomenta-se a existência de cooperação e colaboração dentro da escola inclusiva com o propósito dos docentes conseguirem adoptar estratégias capazes de darem respostas às necessidades dos alunos através da intervenção mais directa sobre os mesmos.

Foi para responder da melhor maneira às necessidades de cada aluno que surgiu o professor de Ensino Especial no sistema educativo. É aquele que possui uma formação especializada. É um professor de métodos e recursos e tem como principal função “colaborar e ajudar os professores (...) a desenvolver estratégias e actividades que favoreçam a inclusão dos alunos com NEE” (Marchesi, 2001:100 citado por Afonso, 2005). Por conseguinte, estes professores tem de efectuar trabalhos de consultoria, elaborar planificações em conjunto com os professores da turma e trabalhar directamente com os alunos com NEE (Correia, 2005).

O aluno com Paralisia cerebral pode e deve ser integrado no ensino regular, todavia, por vezes, poderá ter necessidade de frequentar Centros mais especializados, onde equipas transdisciplinares, intervindo junto da criança e da família, garantem um melhor desenvolvimento e a continuidade de cuidados específicos de que ela necessita, de forma a tornar possível uma maior autonomia e uma futura integração na escola e na sociedade. (Nunes, 2001)

A escola deve ser uma entidade autónoma que gere e propicia uma organização interna capaz de acolher a diversidade, bem como de ter à disposição equipamento de apoio apropriado ao tipo de aluno e condições de acessibilidade.

Toda a integração deve partir de um estudo das características e necessidades da criança (anamnese e diagnóstico), para a elaboração de um plano de intervenção adequado com recursos que permitam a sua implementação e seguimento.

3- Expressão Musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Desde o ano lectivo 2006/2007 que o Ministério da Educação inseriu no programa do 1.º Ciclo, as actividades extra-curriculares. São várias as disciplinas para ocupação destas actividades nomeadamente o Expressão Musical. Na verdade, esta disciplina já era obrigatória ser leccionada há já muitos anos sendo o professor titular de turma responsável pela sua abordagem. Todavia, verificava-se que esta disciplina acabava por não ser abordada dentro da sala de aula, por falta de tempo, pois os professores têm como principal preocupação leccionar as disciplinas nucleares como o Português, a Matemática e o Estudo do Meio.

Ao analisarmos o despacho n.º 12 591/2006, verifica-se que a música é uma das áreas que pode ser escolhida pelas escolas para fazer parte das actividades de enriquecimento curricular do 1.ºCiclo.

Segundo o Ministério da Educação as finalidades do ensino da música neste ciclo são as seguintes (Vasconcelos, 2006:6):

- *“desenvolver competências de discriminação auditiva abrangendo diferentes códigos convenções e terminologias existentes nos mundos da música”;*
- *“desenvolver competências vocais e instrumentais diversificadas, tendo em conta as diferentes épocas, estilos e culturas musicais do passado e do presente”;*
- *“desenvolver competências criativas e de experimentação”;*

- *“Desenvolver competências criativas e de experimentação”*;
- *“desenvolver competências transversais no âmbito da interligação da música com outras artes e áreas do saber”*;
- *“desenvolver o pensamento musical”*.

Fazendo uma breve análise dos objectivos descritos anteriormente, constata-se que a música é uma disciplina que contribui para o desenvolvimento quer académico quer intelectual do aluno.

4- A Expressão Musical e a Paralisia Cerebral

Segundo Costa, “a música é mais do que um aglomerado de sons e o efeito que ela nos provoca vai além daquele provocado por cada sonoridade (1989: 19 op. cit. Pocinho, 1999).

Desde a sua concepção e ao longo do seu desenvolvimento, a criança é acompanhada por sons que a rodeia e estes sons estão presentes nas suas primeiras experiências.

A actividade musical assume um papel de extrema importância pois apela a expressão, a emoção e consequentemente promove o desenvolvimento criativo. Uma das intervenções necessárias a realizar-se nas crianças com paralisia cerebral é proporcionar-lhe vivências com o meio envolvente e a música “...dá-lhe a oportunidade de ouvir e explorar diferentes sons, cantar, dançar, tocar para que se situe e participe no mundo que a rodeia (Pocinho, 1999:112). A actividade musical apela a aprendizagem de se saber ouvir e escutar e estes hábitos são cruciais para o desenvolvimento da memória. Aprende, ainda, a discriminar sons, palavras, melodias e ritmos. Por seu turno, a música quando é ouvida ou praticada em conjunto faz com que as crianças aprendam socializar-se umas com as outras.

O autor Sousa (2003) alerta para a importância da prática de uma educação pela música, uma vez que o objectivo, não é centrar-se na aquisição de conhecimentos musicais mas, no desenvolvimento das suas capacidades ao nível da sensorialidade, da atenção, da percepção, da memória, das emoções, da cognição e da socialização. É, através de jogos musicais que todas estas competências se podem desenvolver. Podem ser trabalhadas com as crianças jogos musicais que promovam o raciocínio lógico tanto ao nível dedutivo como indutivo. O raciocínio dedutivo pode

ser estimulado através de aprendizagens como de cantar uma canção, acompanhando-a com instrumentos rítmicos. Por sua vez, para a estimulação do raciocínio de indução as actividades propostas podem ser “...criar uma célula rítmica, torná-la melódica e depois associar-lhe outros instrumentos, tornando-a polifónica e harmónica” (Sousa, 1999: 77). Também pode ser desenvolvida na criança, a memória auditiva através de actividades de memorização de sons que se acabaram de ouvir ou de sons que já foram ouvidos há algum tempo. Para a estimulação da memória a longo prazo é importante apelar para a imitação de vários sons que a criança já conheça. A descoberta de ruídos e sons do meio que a rodeiam são actividades que promovem o desenvolvimento das suas capacidades auditivas. Estas actividades referidas promovem a percepção e a memória auditiva bem como o raciocínio lógico favorecendo o desenvolvimento cognitivo das crianças. Esta ideia é reforçada pelo pedagogo Raymond Shafer quando refere que se deve utilizar o ensino da música “...para desenvolver capacidades perceptivas e cognitivas, expressivas e criativas, promover a sociabilidade e a cooperação...” (s/d, op. cit. Sousa, 1999:120).

A música é bastante utilizada na educação especial. Com ela trabalha-se essencialmente ao nível da socialização, motor e constitui um suporte para facilitar as aprendizagens como por exemplo da leitura e escrita. Através da música, os alunos aprendem diferentes tipos de linguagem, seja ela uma expressão corporal, dramática, instrumental ou verbal (Riccardi, 2005).

Segundo Riccardi (2005), a “Educación Musical Especial, como área de especialización de la Educación Musical, centra su trabajo en el proceso de aprendizaje musical dirigido a personas com necesidades educativas especiales” (Riccardi, 2005: 129).

Analisando os dados de vários estudos referidos pelo autor Riccardi (2005), as actividades musicais nos alunos com NEE favorecem o desenvolvimento das suas habilidades tanto ao nível sensorial, psico-emocional, cognitivo, social bem como ético e espiritual. Na área cognitiva, a criança com NEE, pode melhorar a sua capacidade de atenção, observação, compreensão e concentração. Contribui de forma positiva para o desenvolvimento da percepção e memória, melhora a linguagem, a vocalização e pronuncia, promovendo, ainda, a estimulação da criatividade.

Os professores de Expressão musical devem “para el trabajo com alumnado com paralises carebral y problemas motores afines la adaptación de instrumentos musicales...” com o objectivo de “...a incentivar y motivar la participación instrumental de este colectivo” (Clarck y Chadwick, 1980; Rodríguez de Gil, 2000; Sabbatella, 2003 op. cit. Riccardi, 2005: 133).

Também Andrade (1998:84) refere que a música num aluno com Paralisia Cerebral “...pode ajudar a criança no controlo da motricidade, na sua organização espaço-temporal e na expressão oral dando-lhe ao mesmo tempo oportunidade de expressão livre e prazer evitando bloqueios emocionais. Refere ainda que os aspectos lúdicos que a música proporciona à criança no seu equilíbrio emocional e na sua maturação e integração social e por outro lado desenvolve a capacidade de manter a tenção. Já Hemsy de Gainza (1988) foca a importância da educação musical especial referindo que ela dá uma contribuição significativa e sistemática ao processo integral do desenvolvimento humano.

Em suma, a educação musical é uma área que apresenta muitos benefícios para todos os alunos com NEE, inclusive os alunos com paralisia cerebral. Esta área de enriquecimento curricular leccionada aos alunos com NEE permite: facilitar a aprendizagem de outros conteúdos curriculares, descobrir novas formas de comunicação, desenvolver a capacidade expressão tanto ao nível verbal como da linguagem, desenvolve a capacidade de organização espaço-temporal, promove a socialização através das actividades propostas e colabora tanto ao nível da organização bem como da estruturação do pensamento lógico (Riccardi, 2005). Verifica-se, assim, que todas estas ideias defendidas pelo autor Riccardi (2005), vão de encontro às opiniões dos autores Sousa (2003) e Pocinho (1999), já referidas anteriormente. Todos eles referem que a música é um instrumento valioso para o desenvolvimento das crianças em diferentes níveis. Rett e Seidler (1996:256) reforça que as crianças com lesões cerebrais provocam deficiências mais ou menos acentuada na fala e por vezes “...apenas a música mantém aberto o caminho da reacção...”. É através deste caminho que se consegue oferecer estímulos não verbais que promovam o raciocínio da criança.

B- Procedimentos Metodológicos

Tendo em conta que este estudo tem como principal objectivo saber, *em que medida as aprendizagens do ensino da música beneficiarão o desenvolvimento cognitivo de um aluno com Paralisia Cerebral*, a população-alvo é um aluno com paralisia cerebral que está matriculado numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico que por opção não se encontra a frequentar as aulas de Expressão Musical. Torna-se pertinente este estudo, uma vez que todos os alunos do 1.º Ciclo, actualmente, frequentam as aulas de Expressão e Educação Musical, inclusive os alunos com NEE. Pretende-se observar, por um lado, se o ensino da música beneficiará positivamente ou negativamente o desenvolvimento cognitivo de uma criança com paralisia cerebral. Por outro, elaborar planos de intervenção que possam ser utilizadas pelos professores.

O projecto de investigação debruçar-se-á, essencialmente, num estudo qualitativo e longitudinal, tendo como estratégia investigativa um estudo de caso, com incidência na observação directa deste aluno, recorrendo a análise das notas. Se por lado, um estudo qualitativo, permite analisar a informação de uma forma indutiva, ou seja, desenvolvem conceitos e chegam à compreensão dos fenómenos a partir de padrões procedentes da recolha de dados (Bogdan e Biklen, 1994). Por outro, o estudo de caso, oferece a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar os diversos processos interactivos em curso (Bell, 1997). É muito mais do que uma história ou descrição de um acontecimento ou circunstância, pois os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis é estudada e o estudo é planeado metodicamente.

As variáveis são os elementos que variam, sofrendo alterações quantitativas ao longo da investigação, opondo-se aos elementos que não variam. São os dados a que as hipóteses se referem, definindo as relações de causa-e-efeito que se espera suceder entre elas. Sabendo que a variável dependente é aquela que procuramos como respostas para a pergunta e a variável independente é aquela que não depende da investigação, constituindo no entanto factores determinantes que a vão influenciar. O presente estudo vai incidir na variável dependente que é o

desenvolvimento cognitivo do aluno e a variável independente que é as aprendizagens de expressão musical.

De seguida, apresenta-se o cronograma deste projecto de investigação.

| Meses | Tarefas |
|-----------|--|
| Outubro | <ul style="list-style-type: none">▪ Conhecimento das áreas temáticas propostas. |
| Dezembro | <ul style="list-style-type: none">▪ Selecção da área temática;▪ Pesquisa e leitura bibliográfica temática;▪ Definição do sub-tema;▪ Formulação da questão-problema. |
| Janeiro | <ul style="list-style-type: none">▪ Pesquisa e leitura bibliográfica temática;▪ Definição de objectivos gerais e específicos;▪ Selecção dos procedimentos metodológicos;▪ Delimitação das implicações práticas do projecto;▪ Elaboração do Mapa Conceptual²;▪ Iniciação da redacção do pré-projecto. |
| Fevereiro | <ul style="list-style-type: none">▪ Conclusão da redacção do pré-projecto;▪ Entrega do pré-projecto;▪ Primeiro contacto com a professora de Educação Especial. |
| Março | <ul style="list-style-type: none">▪ Primeiro contacto com a professora orientadora;▪ Leitura bibliográfica progressiva;▪ Recolha de informações sobre aluno (o seu historial);▪ Recolha de informação sobre o meio e a escola;▪ Observação do aluno no contexto educativo;▪ Pesquisas, leitura e redacção progressivas. |
| Maiο | <ul style="list-style-type: none">▪ Continuação da observação do aluno em contexto educativo;▪ Elaboração das checklists;▪ Preenchimento das checklists;▪ Análise dos resultados das checklists;▪ Recolha de informação sobre caracterização da turma e do aluno. |

² Ver anexo II.

| | |
|-------|--|
| | <ul style="list-style-type: none">▪ Elaboração do Perfil Intra-Individual do aluno. |
| Junho | <ul style="list-style-type: none">▪ Recolha de informação sobre a família do aluno;▪ Elaboração dos planos de intervenção;▪ Conclusão da redacção do projecto;▪ Análise conclusiva da redacção do projecto. |
| Julho | <ul style="list-style-type: none">▪ Revisão ortográfica;▪ Revisão final.▪ Conclusão da versão a apresentar ao orientador.▪ Entrega e apresentação do trabalho. |

CAPÍTULO II

CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE PEDAGÓGICA

1- Caracterização do Meio

Situada na margem esquerda do Rio Lima, Ponte de Lima é a sede do concelho, com cerca de 3500 habitantes, tendo como principais actividades económicas o comércio, com especial realce a restauração.

Outra área em expansão é a do turismo, com base no seu rico património, onde sobressaem a Ponte Medieval, Torres da Cadeia Velha e de S. Paulo, Pelourinho, Paços do Concelho, Chafariz do Largo de Camões, Igreja Matriz, entre outros. A referir também a etnografia, com um vasto rol de festas e romarias, entre as quais se destacam as Feiras Novas - N. Sr.^a das Dores (3º fim de semana de Setembro), Corpo de Deus, Vaca das Cordas (dia anterior ao Corpo de Deus), Sr.^a da Guia (3º Domingo de Maio) e S. João (24 de Junho).

Existe, ainda, a Feira Quinzenal, às segundas-feiras (a feira mais antiga de Portugal, sendo anterior à sua fundação).

A gastronomia é um dos pólos de atracção de Ponte de Lima, com o Sarrabulho, lampreia, sável e vinhos verdes.

No campo do Artesanato, de registar a latoaria e funilaria, rendas e tamancaria.

2- Caracterização da Escola

A Escola Básica do 1º Ciclo de Ponte de Lima está situada na proximidade do centro da localidade, na zona escolar, junto de equipamentos importantes, como é o caso do Centro Internet, Loja da Juventude, Câmara Municipal e Biblioteca Municipal.

A tipologia da escola é do tipo P3, com doze salas, uma biblioteca, uma cantina com capacidade para cem alunos (administrada pela Associação de Pais), uma sala de professores, um pequeno ginásio e uma zona polivalente, zona comum de acesso aos três blocos (4 salas cada) que compõem a escola.

Nesta escola trabalham catorze professores, (sendo onze professores titulares de turma, dois dos Apoios Educativos e um do Ensino Especial), cinco Auxiliares de Acção Educativa e duas Tarefeiras.

Neste ano lectivo, frequentam esta escola duzentos e setenta e oito alunos, integrados em onze turmas, de todos os estratos sociais: três do 1º ano, duas do 2º ano,

três do 3º ano e três do 4º ano. A maioria dos alunos é das freguesias de Ponte de Lima e Arca, mas frequentam, também o estabelecimento alunos de diversas outras freguesias, cujos pais ou encarregados de educação trabalham na sede do concelho.

A vila de Ponte de Lima está em constante evolução e crescimento, o seu parque habitacional é razoável e tem vindo a sofrer importantes alterações qualitativas e quantitativas ao longo dos últimos anos.

Os alunos desta escola têm um leque bastante razoável de equipamentos culturais na vila à sua disposição: Biblioteca Municipal, Espaço Internet, Arquivo Municipal, Centro de Arte e Cultura, Torre da Cadeia Velha (onde se realizam exposições e colóquios), Teatro Diogo Bernardes e o Museu dos Terceiros (arte sacra).

3- Caracterização da Turma

A Turma 7 do 3º Ano de Escolaridade da Escola EB1 de Ponte de Lima é constituída por 22 alunos, sendo 10 raparigas e 12 rapazes, com idades compreendidas entre os 8 e 10 anos de idade. Todos se encontram matriculados no 3º ano, no entanto, dois alunos estão ainda a fazer aquisições ao nível do 2º ano.

São crianças na sua maioria, do estrato social médio-alto. Oriundas de oito freguesias do concelho de Ponte de Lima, mas a maioria vivem na Vila.

A turma no seu conjunto tem um comportamento razoável, com a excepção de alguns elementos que, por vezes, se tornam perturbadores. No entanto, o aproveitamento é considerado bom.

Integrados nesta turma estão dois alunos com Necessidades Educativas Especiais. O “Pedro”⁵ com paralisia cerebral, onde o seu único meio de trabalho é o computador; movimenta-se por cadeira de rodas e é totalmente dependente de terceiros. Tem bastantes dificuldades em permanecer em actividades fora da sala de aula, por não gostar de grandes movimentações e festas.

⁵ Nome Fictício.

O outro aluno com Necessidades Educativas Especiais, tem diversas dificuldades de aprendizagem, acrescidas de uma imensa falta de afecto. O aluno está entregue à Santa Casa da Misericórdia. Ambas as crianças recebem apoio do Ensino Especial.

4- Caracterização da Família

O agregado familiar da criança é constituído por quatro pessoas: o pai, a mãe, uma irmã com 2 anos e nove meses e o “Pedro” com 10 anos de idade.

Vivem na vila de Ponte de Lima num apartamento. Saliente-se o facto de habitarem no terceiro andar, num prédio sem elevador. Apesar de, o “Pedro” não ser uma criança pesada, os pais já se confrontam com algumas dificuldades em transportá-lo para o apartamento devido suas limitações motoras sendo uma criança que se desloca em cadeiras de rodas.

Os pais desta criança têm como habilitações, o 6.º ano de escolaridade. A mãe é doméstica e o pai vendedor distribuído e também proprietário de um café. Com bastante frequência, a mãe de “Pedro” costuma ajudar o marido no fecho do café.

Os pais da criança têm 32 anos. Casaram-se com 20 anos de idade e tiveram o “Pedro” passado dois anos. Foi uma gravidez desejada sendo acompanhada pelo médico de família. Não houve qualquer irregularidade durante a gravidez. No dia em que nasceu “Pedro”, a mãe deu entrada no hospital de manhã, no entanto, ele só nasceu à noite. Apesar da mãe, por curtos períodos de tempo, apresentar dilatação para ocorrência de um parto normal, esta dilatação acabava por retardar. Então os médicos decidiram provocar o parto não escolhendo a cesariana. O parto foi longo, os médicos não utilizaram qualquer utensílio para o provocar. Consequentemente, colocaram o bebé em sofrimento. “Pedro” mal nasceu, teve uma paragem cardíaca e foi diagnosticado uma pneumonia devido à ingestão de substâncias contaminadas dentro do útero da mãe. Por estas razões, sofreu uma lesão cerebral e foi diagnosticado uma Paralisia Cerebral. Teve no ventilador durante um mês e foi sempre acompanhado ao longo do seu desenvolvimento por um pediatra. Começou por fazer fisioterapia desde os 3 meses de idade.

Esta família teve sempre o apoio incondicional da família aceitando “Pedro” como uma criança sem qualquer problema. Sempre que os pais necessitam de sair, eles oferecem-se para tomar conta dele não tendo qualquer dificuldade em cuidar da criança.

Aos 29 anos, a mãe do “Pedro” decidiu ter mais um filho e reconhece que tal foi muito proveitoso para o “Pedro”. Por vontade do pai, o “Pedro” já podia ter mais irmãos.

Apesar da patologia do “Pedro” verifica-se que esta família é feliz e consideram que tem recebido muito apoiado tanto ao nível familiar, médico bem como escolar.

5- Caracterização do aluno

O “Pedro” sofreu asfixia neonatal com atraso estaturó-ponderal e microcefalia, alterações compatíveis com leucomalácia peri-ventricular (por lesão peri-natal).

Segundo o relatório da Associação de Paralisia Cerebral de Viana do Castelo, “Pedro” é portador de Paralisia Cerebral/Distonia e Disartria moderada, tendo associada a epilepsia.

O “Pedro” é uma criança do sexo masculino, tem 10 anos de idade, é acompanhado na Associação de Paralisia Cerebral de Viana do Castelo, nas valências de Terapia da Fala e Terapia Ocupacional desde Março de 2007. Paralelamente é acompanhado no Serviço de Medicina Física e Reabilitação do Centro Hospital do Alto Minho – Ponte de Lima, nas valências de Terapia Ocupacional e Fisioterapia.

Ao nível da motricidade, o “Pedro” apresenta um quadro motor de tetraparésia com componente distónica, alternando entre o padrão de flexão e extensão (em actividade), o que interfere na capacidade de alcance do membro superior na linha média (por exemplo: dificuldade em graduar o movimento para aceder ao switch).

Com base nos dados do relatório técnico APCVC, verifica-se as variações de tónus nesta criança provocam falta de controle/estabilidade no tronco e, conseqüentemente, no controle da cabeça. A mobilidade da grelha costal é condicionada pelo pobre controle postural, repercutindo-se em alterações respiratórias recorrentes

(acumulação de secreções, infecções). Não consegue segurar a cabeça, o que dificulta o seu ângulo de visão.

Relativamente à mobilidade, o “Pedro” está a fazer treino de cadeira de rodas electrónica, com o objectivo de atingir o máximo de autonomia nas deslocações no exterior. Os resultados têm sido muito lentos devido à dificuldade que o “Pedro” tem em controlar os movimentos e aceder ao manípulo. Será testada a opção de colocar o sistema de varrimento para a condução da cadeira de rodas electrónica.

É dependente em todas as actividades da vida diária, necessitando de ajuda e supervisão constante do adulto.

Ao nível da comunicação, o “Pedro” é uma criança sem oralidade mas com bastante intenção comunicativa e desejo em desempenhar as suas acções. Contudo, necessita de acompanhamento e ajuda permanentes de outra pessoa, devido à sua limitação ao nível da autonomia. Utiliza como meio alternativo da comunicação um sistema de baixa tecnologia – caderno de símbolos pictográficos (SPC) sendo este o seu meio mais eficaz e preferido de expressão para comunicar com os seus parceiros. Este é o meio de comunicação que acompanha sempre o aluno.

Actualmente, o “Pedro” é utilizador do software GRID, mais utilizado para escolhas de actividades como por exemplo a aprendizagem de leitura/escrita e para interagir com os colegas e adultos, por intermédio de mensagens específicas.

Esta criança é também utilizadora do programa Intellipics Studio, que permite a criação de diferentes actividades para aprendizagem da leitura/escrita e do cálculo matemático.

A interface de acesso utilizada para aceder ao computador e aos programas GRID e Intellipics Studio é um switch (“Jelly bean”)- manípulo de pressão (mão esquerda), com improman. O varrimento é electrónico, feito no sentido linha coluna. Importa referir que para aceder ao computador, é necessária a estabilização dos membros superiores, nomeadamente uma cunha colocada no punho-antebraço esquerdo e uma tala de barras no membro superior direito.

O “Pedro” tenta fazer-se entender, apontando com o braço esquerdo, a cabeça, o olhar e alguns sons emotivos.

O aluno iniciou o seu percurso escolar aos 3 anos de idade. Sempre beneficiou do apoio de uma professora do Ensino Especial. Porém, só entrou para o 1.º ano de

escolaridade com 7 anos. No 1.º e 2.º ano, o “Pedro” foi posto à parte da turma pela professora. Esta recusava-se a trabalhar com ele, justificando-se que não sabia ligar o computador. Então, colocava o aluno ao fundo da sala. Por este motivo, esta criança começou a demonstrar comportamento de rejeição à escola. Fazia, frequentemente, birras acabando por ser colocado fora da sala de aula. Consequentemente, as suas aprendizagens durante estes dois anos foram muito diminutas.

Actualmente, o “Pedro” frequentou o 3.º ano com outra professora. Esta professora já revela vontade em realizar algumas aprendizagens com ele, mostrando-se sempre interessada em pedir ajuda à professora do Ensino Especial. Actualmente, verifica-se que o “Pedro” já se sente mais motivado pelas actividades escolares. Importa referir, que só este ano lectivo é que esta criança foi totalmente integrada dentro da sala de aula sendo aceite pelos colegas como um elemento desta turma.

O “Pedro” tem uma carga horária de 25 horas semanais com a professora da turma, de entre as quais, 8 horas são semanalmente distribuídas com apoio da professora de Educação Especial.

Na sala de aula, permanece sentado na cadeira tipo Rifton⁶ com tabuleiro e mesa de recorte adaptados, posicionado à frente da sala de aula com o intuito de concentrar a atenção e motivá-lo, promovendo a interacção com os colegas e a professora. Saiu para a cadeira “Pixi”⁷ apenas no intervalo. Como já foi referido, ele revela intenção comunicativa, aponta embora de forma pouco eficaz, o que pretende com o membro superior esquerdo e com fixação do membro superior direito (através da tala de varas). Com a cabeça comunica “não” e com o levantar do braço esquerdo “sim”.

As suas tarefas escolares, são realizadas basicamente no computador, através do programa GRID- “Liberdade para Comunicar”. Este exercício ainda se encontra muito deficitário, uma vez que o aluno tem grandes dificuldades no controle dos movimentos do Switch. Revela empenho e interesse em participar em todas as actividades escolares, embora esteja dependente de ajuda para as realizar. Os seus períodos de concentração são muito curtos, cansando-se com imensa facilidade. Por vezes, insiste em imitar algumas tarefas dos seus colegas, mas o seu comprometimento motor impossibilita-o,

⁶ Esta cadeira contém rodas, um triângulo abdutor e um tabuleiro de recorte.

⁷ Esta cadeira é um carrinho de quatro rodas com triângulo abdutor.

sendo necessária a ajuda de um adulto para a realização de uma tarefa similar e exequível.

Relaciona-se bem com os colegas de turma e adultos. Quando é contrariado ou a tarefa escolar não seja do seu agrado, irrita-se com facilidade e faz “birra”, agitando-se na cadeira. Necessita que as tarefas atribuídas sejam curtas e diversificadas.

Ao nível da Língua Portuguesa, acompanha o Método Global das 28 palavras adaptado, na medida do possível, ao GRID. Associa as palavras à imagem, lê e elabora frases simples com sujeito/predicado. Na aritmética, lê e reconhece os números até 20. Relaciona o número à quantidade até 10.

As suas respostas perante as tarefas que realiza são dadas através da selecção de palavras, frases, números, no computador através do programa GRID, por varrimento ou apontados os símbolos da tabela. Quando a tarefa é realizada em suporte papel, escolhe palavras, frases, números, através de escolha múltipla, colando ou ligando, com ajuda, as respostas correcta.

CAPÍTULO III
DETERMINAÇÃO DAS NECESSIDADES
EDUCATIVAS ESPECIAIS

1- Fundamentação Teórica

Observei durante alguns dias o “Pedro” em contexto educativo para descobrir quais as competências adquiridas. Consequentemente, consegui determinar as suas necessidades educativas especiais. Torna-se importante a realização desta observação pois os autores Bogdan e Biklen (1994), Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005) reforçam esta ideia ao salientarem que na elaboração de um estudo de caso é fundamental a recolha de todos os documentos disponíveis, a observação e diálogo com todas as pessoas onde o indivíduo está inserido.

Foi com base nas observações realizadas, que se elaborou as checklists. Através delas conseguimos perceber o que a criança é capaz de fazer, identificar as áreas emergentes que devem ser treinadas e as áreas fracas que devem merecer da minha parte uma atenção especial.

Como o objectivo deste estudo de caso é tentar perceber de que forma as aprendizagens de Expressão Musical influenciam o desenvolvimento cognitivo de um aluno com paralisia cerebral, as checklists vão incidir na sua área cognitiva, na área da motricidade e na área académica. Neste caso, a área da cognição está dividida em sub-áreas como as de percepção: auditiva, visual, táctil-cinéstesica, conhecimento do esquema corporal, lateralidade e orientação espacial. Também a área da motricidade está dividida nas sub-áreas ampla e fina e por fim, a área académica subdivide-se nas sub-áreas da Língua Portuguesa e do Cálculo/Raciocínio. A escolha destas três áreas (cognitivas, motricidade e académicas) bem como das sub-áreas vão influenciar a área cognitiva do aluno tal como refere o autor Basil (1995 op. cit. Lorenzini, 2002: 39) que afirma que as sub-áreas da percepção são importantes para o desenvolvimento cognitivo do aluno visto que “os problemas auditivos, visuais e da fala podem por sua vez afectar o processo cognitivo”. Após a realização de um estudo, os autores Jones e Alexander (cit. em Fregtman, 1995) concluíram que as causas para o atraso perceptivo das crianças com paralisia cerebral deve-se essencialmente a sua limitação motora e consequentemente a carência de experiência. Por conseguinte, foi com base nestas opiniões que se elaborou as checklists nestas áreas.

Efectivamente, torna-se imprescindível que as crianças com Paralisia Cerebral sejam envolvidas em actividades que promovam a experiência, que supram as suas deficiências sensoriais e o seu desenvolvimento cognitivo.

Ao analisar as checklists, consegue-se perceber quais são as actividades que o aluno consegue concretizar (adquirido), quais não consegue realizar (não adquirido) e quais são as competências que não estão totalmente adquiridas (emergente).

Depois da realização das observações e consequentemente do preenchimento das checklists foram elaborados gráficos e a respectiva análise de cada sub-área abordada.

2- Tratamento das checklists

2.1) Área: Motricidade

2.1.1) Sub-área: Motricidade Ampla

| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1-Apresenta marcha autónoma. | | X | |
| 2- Caminha com apoio de um adulto, parede ou corrimão. | | X | |
| 3- Mantém-se de pé sem ajuda. | | X | |
| 4-Mantém-se de pé com ajuda. * | X | | |
| 5-Equilibra-se: | | | |
| 5.1) num só pé. | | X | |
| 5.2) em escadas, em superfícies limitadas. | | X | |
| 6-Senta-se numa cadeira sem ajuda. | | X | |
| 7- Mantém-se sentado numa cadeira sem apoio de um adulto. ** | X | | |
| 8- Senta-se no chão sem ajuda. | | X | |
| 9- Sobe e desce rampas sem/com ajuda. | | X | |
| 10-Sobe e desce escadas sem/com ajuda. | | X | |
| 11-Dá um pontapé numa bola grande e imóvel. | | X | |
| 12- Dá um pontapé numa bola grande e imóvel com apoio de um adulto. *** | X | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| 13-Apanha objectos com a mão direita. | | X | |
| 14-Apanha objectos com a mão esquerda. **** | X | | |
| 15- Manuseia objectos. | | X | |
| 16- Passa objectos de uma mão para a outra. | | X | |
| 17-Lança a bola com a mão esquerda. | | X | |
| 18-Lança a bola com a mão direita. | | X | |
| 19-Abre/fecha a mão esquerda para soltar qualquer objecto em preensão. **** | X | | |
| 20-Lança a bola com as duas mãos. | | X | |
| 21-Apanha uma bola que lhe é atirada. | | X | |

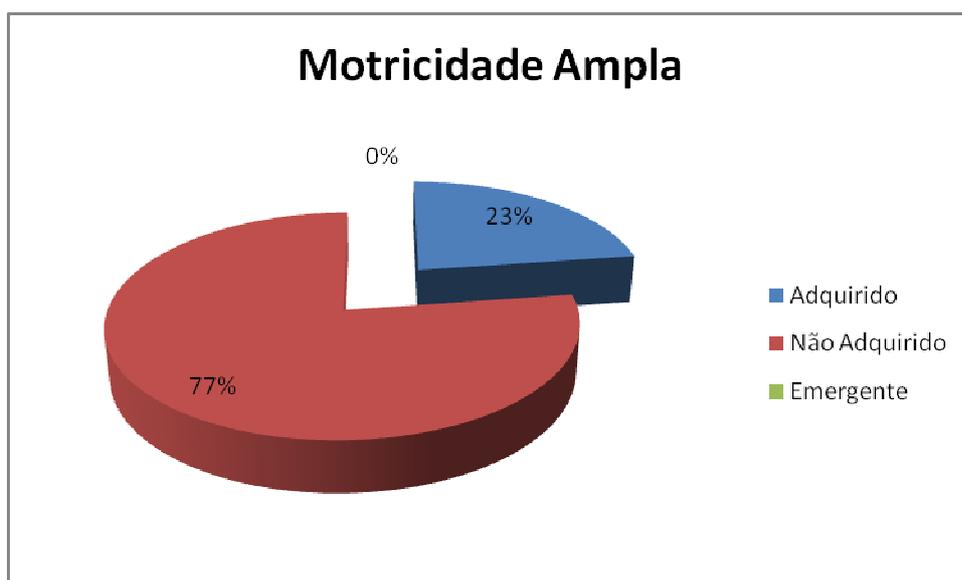
Legenda:

*- Em curtos períodos de tempo.

** - A cadeira da criança apresenta distintas adequações para um melhor posicionamento conforto temporal.

*** - A partir da cadeira pixi. Esta cadeira é um carrinho de quatro rodas com triângulo abdutor.

**** - A criança só consegue com a mão esquerda porque tem disfunção motora na mão direita.

Gráfico n.º1


Verifica-se a criança é totalmente dependente de terceiros para a realização de qualquer tarefa seja em contexto escolar ou contexto familiar. É uma criança que não tem qualquer tipo de autonomia e isto comprova-se através dos resultados do gráfico. É uma criança que se mantém sentado numa cadeira sem apoio de um adulto, contudo, esta competência somente só se verifica na cadeira Pixi (carrinho de 4 rodas com triângulo abdutor e na cadeira Rifton (que é onde se senta na sala de aula, esta cadeira contém rodas, um triângulo abdutor e um tabuleiro de recorte). Por outro lado, é capaz de dar um pontapé numa bola grande e imóvel mas com o apoio de um adulto. Consegue agarrar objectos somente com a mão esquerda devido à disfunção motora da mão direita.

Assim concluí-se, que a criança apresenta características da Paralisia Cerebral, uma vez que, a sua motricidade e mobilidade estão totalmente diminuídas.

2.2.2) Motricidade Fina

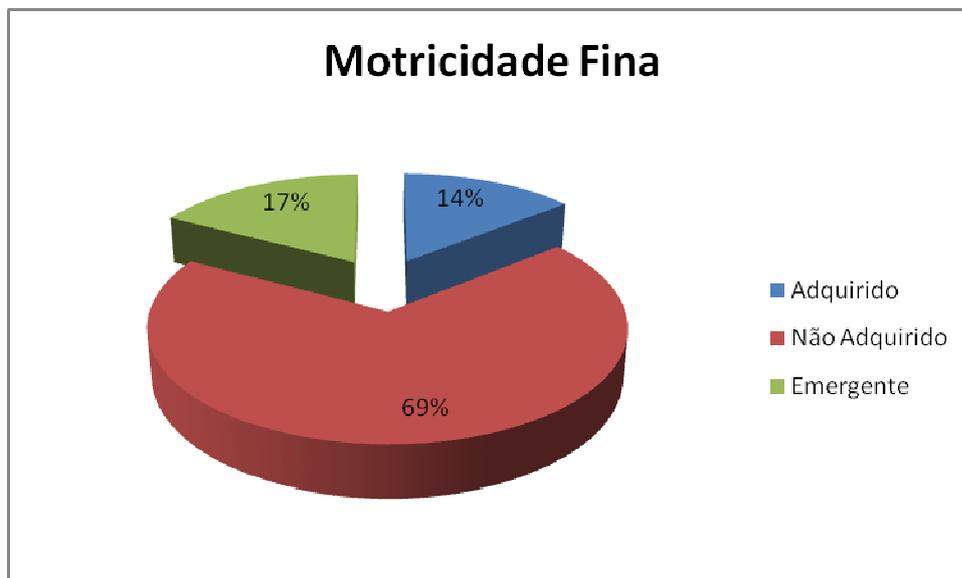
| | A | NA | E |
|--|---|----|---|
| 1-Segura em objectos que lhe são dados com a mão esquerda.* | X | | |
| 2-Agarra um objecto colocado à sua frente com a mão esquerda.* | | | X |
| 3-Bate com os dois objectos um no outro.** | | X | |
| 4-Tira objectos de uma caixa. | | X | |
| 5-Coloca objectos dentro de uma caixa. | | X | |
| 6- Pega alguns materiais entre o polegar e indicador. | | X | |
| 7-Faz prensagem para manusear alguns materiais. | | X | |
| 8-Faz enfiamentos de bolas grossas numa estaca de madeira.*** | | X | |
| 9-Desenfia bolas grossas de uma estaca de madeira.*** | | X | |
| 10-Desenfia bolas finas de uma estaca de madeira. | | X | |
| 11-Constrói grandes torres com material de encaixe. | | X | |
| 12-Abre portas. | | X | |
| 13-Fecha portas. | | X | |
| 14-Abre portas com o puxador. | | X | |
| 15-Fecha portas com o puxador. | | X | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 16-Coloca a tampa em cima de frascos. | | | X |
| 17- Enrosca e desenrosca tampas de frascos. | | X | |
| 18- Faz bolas de plasticinas. | | X | |
| 19- Rasga papel. | | X | |
| 20-Rasga papel com ajuda. | X | | |
| 21- Rasga papel os dedos. | | X | |
| 22- Faz encaixes de figuras.*** | | | X |
| 23- Bate palmas. | | X | |
| 24- Pega no lápis adaptada na posição de escrita. | | X | |
| 25- Realiza traços com instrumentos grossos sem ajuda. | | X | |
| 26-Realiza traços com instrumentos grossos com ajuda. | X | | |
| 27- Realiza traços com instrumentos finos. | | X | |
| 28- Pinta com a mão. | X | | |
| 29-Pinta com o dedo. | | | X |
| 30- Aponta para um objecto com o dedo indicador. | | | X |
| 31- Contorna com o dedo, rectas de um grafismo. | | | X |
| 32- Contorna com o dedo, grafismos circulares. | | X | |
| 33- Dobra um papel pela metade imitando o adulto. | | X | |
| 34- Escreve letras de imprensa maiúscula/minúsculas, à mão. | | X | |
| 35- Escreve letras de imprensa maiúscula/minúsculas no computador através do programa GRID. | X | | |

Legenda:

- * Somente com a mão esquerda, devido à sua disfunção motora da mão esquerda.
- ** Só consegue bater levando o objecto da mão esquerda para a mão direita. Não consegue deslocar as duas mãos devido à disfunção da mão direita.
- *** Só com ajuda é que consegue realizar a tarefa.

Gráfico n.º2



Analisando o registo das observações em relação à motricidade fina da criança concluí-se que os movimentos que correspondem a esta sub-área são quase nulos.

No entanto, há algumas actividades que a criança consegue realizar com a ajuda de um adulto como é o caso do enfiar/desenfiar bolas grossas numa estaca, realizar traços utilizando instrumentos grossos. Escreve com letra maiúscula e minúscula no computador através do programa GRID, usando o switch. Isto porque, o “Pedro” não consegue utilizar o teclado do computador.

A criança é capaz ainda, de pintar com a mão ou o dedo, embora esta última a realize com algumas dificuldades necessitando da ajuda de um adulto.

Existem algumas tarefas que o aluno realiza com muitas dificuldades, como se verifica na tabela apresentando-se como emergentes. É o caso de ser capaz de agarrar dois objectos e bater um no outro, fazer encaixes de figuras, contornar com o dedo, rectas de um grafismo.

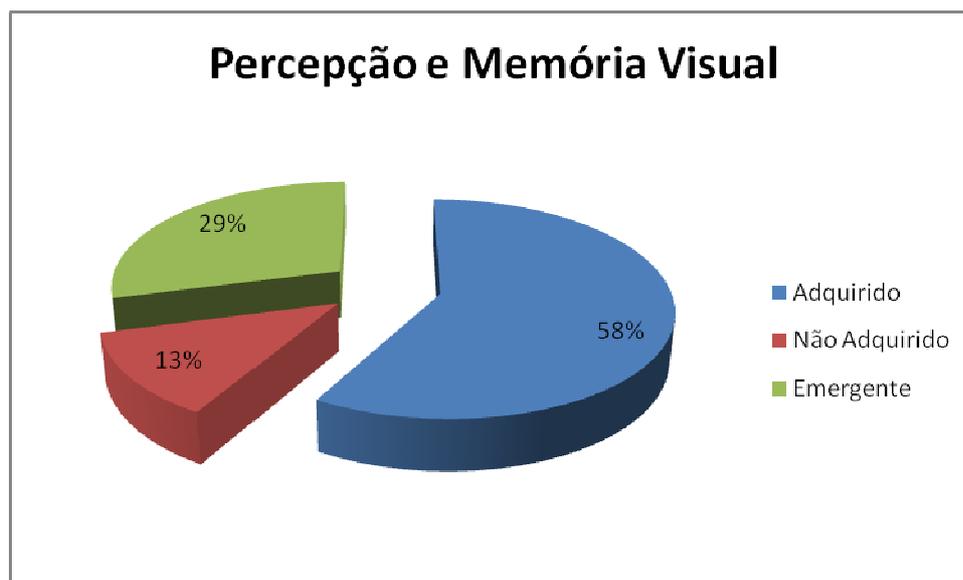
Constata-se observando o gráfico que a criança apresenta nesta área grandes dificuldades e que a motricidade fina é uma área fraca do aluno.

2.2) Área Cognição

2.2.1) Sub-área: Percepção e Memória Visual

| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1-Volta-se para foco luminoso. | X | | |
| 2- Segue com os olhos, o movimento de um objecto. | X | | |
| 3-Segue o objecto quando este se desloca. | X | | |
| 4- Aponta para objectos pré definidos sob indicação do adulto. | X | | |
| 5- Procura o objecto ou brinquedo retirado do campo visual imediato. | X | | |
| 6- Permanece atento ao movimento à distância. | X | | |
| 7- Aponta para objectos distantes. | X | | |
| 8- Identifica objectos dos diferentes espaços escolares. | | | X |
| 9-Identifica todas as cores. | X | | |
| 10-Identifica as tonalidades (claro e escuro). | X | | |
| 11-Diferencia as grandezas. | X | | |
| 12-Diferencia as espessuras. | | | X |
| 13-Selecciona duas figuras iguais num conjunto de três. | X | | |
| 14-Percebe o que falta nas figuras incompletas. | | | X |
| 15- Organiza em sequência um conjunto de objectos/imagens (até 4) previamente visualizados. | X | | |
| 16- Organiza em sequência um conjunto de objectos/imagens (5 ou 6) previamente visualizados. | | X | |
| 17- Identifica diferenças em objectos. | X | | |
| 18-Identifica diferenças em imagens. | | | X |
| 19-Identifica semelhanças em objectos. | X | | |
| 20-Identifica semelhanças em imagens. | | | X |
| 21-Completa imagens/figuras incompletas observando imagens/figuras semelhantes. | | | X |

| | | | |
|---|--|---|---|
| 22- Reconhece uma figura num fundo difuso (no mesmo fundo há distintos objectos). | | X | |
| 23-Realiza encaixes. | | | X |
| 24-Memoriza um conjunto (três) de objectos visualizados | | X | |

Gráfico n.º3


Nesta subárea, verifica-se que o aluno revela uma boa capacidade quer ao nível da percepção quer ao nível da memória visual visto serem numerosas as competências já adquiridas pois ele consegue identificar todas as cores, consegue diferenciar grandezas visualmente e apontar para objectos distantes. Embora a criança consiga identificar as diferenças ou semelhanças entre objectos, quando lhe pedimos para realizar as mesmas actividades em imagem, por vezes, já não consegue identifica-las.

O aluno não é capaz de identificar alguns objectos escolares e, por vezes, diferencia espessuras. Não é capaz de perceber tudo o que falta numa figura embora consiga perceber alguns elementos que estão visto que procura um contorno de um encaixe num conjunto de vários elementos.

Por fim, são várias as actividades que não consegue realizar como memorizar três objectos, organizar sequências num conjunto de cinco objectos pré visualizados e reconhecer uma figura num fundo difuso.

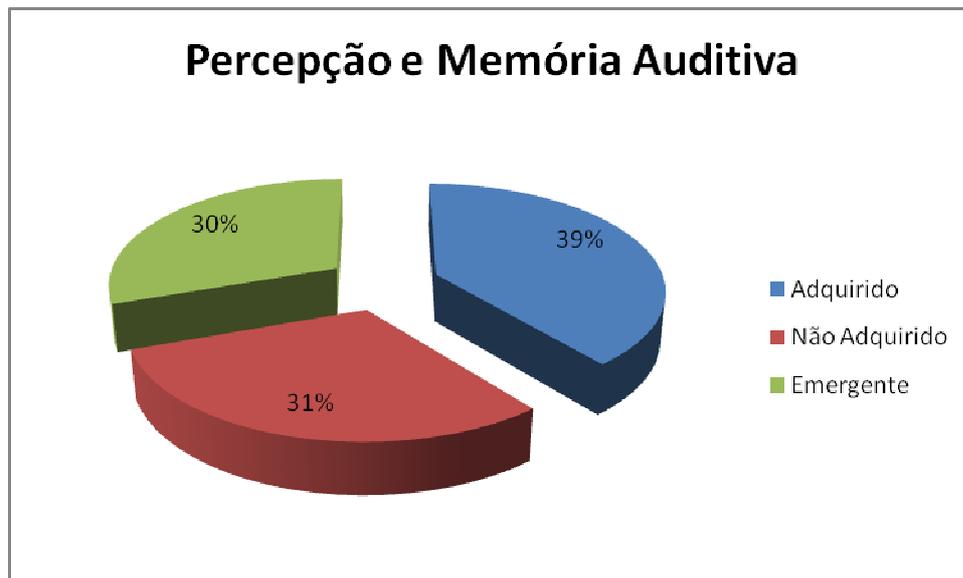
2.2.2)Sub-área: Percepção e Memória Auditiva

| | A | NA | E |
|--|---|----|---|
| 1- Reage às diversas entoações de voz. | X | | |
| 2- Reage ao seu nome quando escutado. | X | | |
| 3- Presta atenção aos estímulos sonoros. | X | | |
| 3-Reconhece auditivamente os nomes de familiares próximos. | X | | |
| 4-Reage facialmente ao escutar nomes de pessoas ou objectos familiares. * | X | | |
| 5- Identifica sons próximos (arrastar a cadeira, toca da campainha da escola). | X | | |
| 6-Identifica os sons produzidos pelo próprio corpo (bater palmas, espirrar, ressonar, assoar, chorar, rir, assobiar, bocejar). | | | X |
| 7-Identifica sons da natureza (mar, chuva, fogo, vento, queda de água, riacho, derrocada, vulcão, trovão). | | | X |
| 8-Distingue os sons dos animais domésticos (vaca, galinha, cão, cavalo, pássaro, cabra, gato, porco). | X | | |
| 9-Distingue os sons dos animais selvagens (leão, elefante, macaco, coruja, baleia, abelhas, lobo, rã). | | | X |
| 10-Distingue sons fracos/fortes. | | | X |
| 11-Distingue são curto e de longa duração. | | X | |
| 12-Reconhece qualidades da voz humana: voz grossa e fina. | | | X |
| 13-Diferencia pares mínimos em palavras (vaca/faca, gato/gola, meta/neta, cola/gola). | | | X |
| 14-Identifica sons produzidos por instrumentos musicais. | | X | |
| 15-Identifica sequências rítmicas de 2 batimentos. | | X | |
| 16-Identifica sequências rítmicas de 3 batimentos. | | X | |
| 17-Identifica sequências rítmicas com pausas. | | X | |
| 18- Segue um movimento linear com a mão esquerda. | | | X |
| 19-Reproduz esquemas rítmicos simples utilizando a mão esquerda. | | X | |
| 20- Mostra compreender os nomes de pessoas ou objectos | X | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| familiares. | | | |
| 21- Selecciona a pedido dois objectos num conjunto de quatro objectos. | X | | |

Legenda:

* Esta criança reage ao nome dos familiares de diferentes maneiras.

Gráfico n.º4


Como se observa na tabela, a criança não apresenta qualquer dificuldade na percepção auditiva.

Ela consegue prestar atenção a estímulos sonoros, olha para as pessoas quando estas chamam por ela.

Ao analisar a memória auditiva, é pertinente referir que a criança reage diferentes formas tanto ao nível facial como uso de vocalização quando referimos os nomes dos familiares (pai, mãe, irmão, avó e avô). É capaz de reconhecer a voz dos seus colegas, da professora e das auxiliares educativas.

O aluno é capaz de identificar sons próximos (como por exemplo o toque da campainha ou arrastar de uma cadeira), de reagir facialmente ao escutar o nome de objectos ou pessoas familiares. Consegue seleccionar dois objectos num conjunto de quatro objectos embora esta actividade já não se concretize com mais objectos.

A criança consegue identificar os sons mais usadas do corpo como bater palmas, bater o pé, entre outras. No entanto, não consegue identificar outros sons do corpo como bocejar, assoar, ressonar. Por outro lado, consegue apenas identificar os sons da natureza mais vulgares como a chuva e o vento. Não consegue identificar alguns animais selvagens. É capaz, por vezes identificar o som fraco e forte e as qualidades do som.

É na identificação das sequências rítmicas onde o aluno revela maiores dificuldades bem como na sua reprodução. Deve-se ter em atenção que a sua reprodução fica limitada devido às dificuldades motoras que o aluno apresenta.

2.2.3) Sub-área: Percepção Táctilo-cinestésica

| | A | NA | E |
|--|---|----|---|
| 1-Explora objectos que lhe são postos na mão | | | X |
| 2-Identifica pelo tacto: | | | |
| 2.1) Tamanho | | | X |
| 2.2) Forma | | X | |
| 2.3) Espessura | | X | |
| 2.4) Substância | | X | |
| 2.5) Textura | | X | |
| 2.6) Temperatura | | | X |
| 2.7) Peso | | | X |

Gráfico n.º5



Ao analisarmos os resultados da ckecklists nesta sub-área, importa não esquecer os grandes condicionalismos físicos que “Pedro” apresenta devido à sua patologia.

É capaz, dependendo da forma do objecto, explorar os objectos que são colocados na mão, identificar o seu tamanho, temperatura e peso.

Pelo contrário, o aluno não consegue identificar através do tacto, a forma, espessura e textura de um objecto.

Pode-se concluir, que nesta sub-área a criança apresenta grandes dificuldades.

2.2.4)Sub-área: Conhecimento do Esquema Corporal

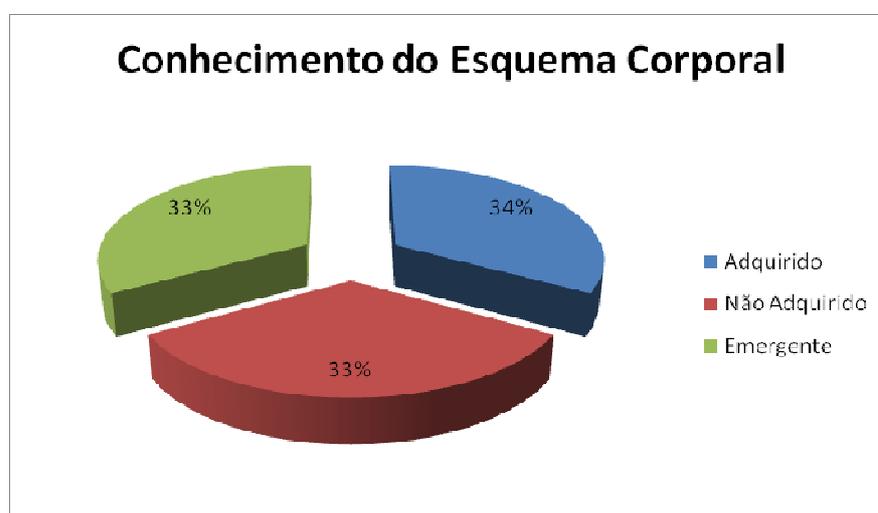
| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1-Identifica as principais partes do corpo (cabeça, braços, mãos, pernas, pés): | | | |
| 1.1) em si mesmo. | X | | |
| 1.2) no outro. | X | | |
| 1.3) no espaço gráfico. | | | X |
| 2-Identifica as principais partes do rosto (boca, olhos, nariz, orelhas): | | | |
| 2.1) em si mesmo, no outro e no espaço gráfico. | X | | |
| 3-Selecciona num desenho as principais partes do rosto (programa GRID). | | | |
| 4-Identifica espaços corporais com articulações (ombro, cotovelo, joelho, pulso): | | | |
| 4.1) em si mesmo. | X | | |
| 4.2) no outro, no espaço gráfico. | | | X |
| 5-Reconhece as funções dos órgãos dos sentidos (audição, tacto, visão, olfacto, paladar). | | X | |
| 6-Identifica órgãos internos do corpo (estômago, intestino, esófago). | | X | |
| 7-Reconhece as funções dos outros órgãos (estômago, intestino, esófago). | | X | |
| 8-Selecciona num desenho as principais partes do corpo (programa | | | X |

| | | | |
|--|--|---|---|
| GRID). | | | |
| 9-Completa um puzzle do corpo humano (programa GRID). | | | X |
| 10-Completa um puzzle do corpo humano noutros programas* | | X | |

Legenda:

*O aluno não consegue realizar o puzzle devido às suas dificuldades motoras.

Gráfico n.º6

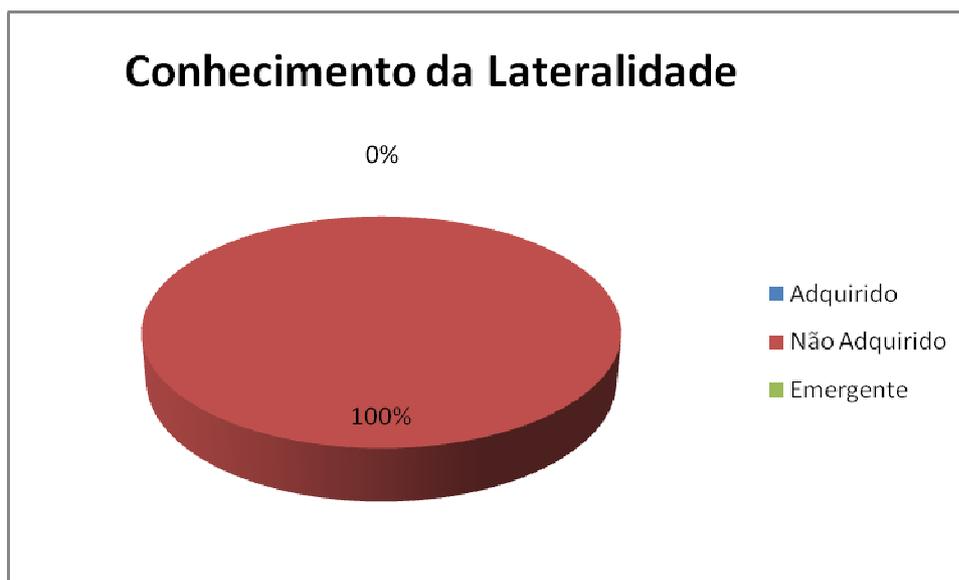


Ao analisarmos esta sub-área, temos de ter em atenção, que a criança não tem qualquer tipo de mobilidade e, por esta razão, vai interferir no seu conhecimento do esquema corporal. No entanto, ela é capaz de identificar as principais partes do corpo bem como as partes do rosto quer em si mesmo como no outro. Porém, por vezes, não consegue identificar as principais partes do corpo em imagens. O aluno consegue identificar os olhos, o nariz, a boca e os ouvidos mas não associa que estes são os órgãos dos sentidos. Também não reconhece as funções dos diferentes órgãos dos sentidos bem como dos outros órgãos do corpo (estômago, intestino e esófago). É capaz de completar um puzzle do corpo humano através do programa GRID. Mas não consegue completá-lo noutro suporte devido as suas limitações motoras.

2.2.5) Sub-área: Conhecimento da Lateralidade

| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1- Reconhece: direita/esquerda | | | |
| 1.1) em si mesmo. | | X | |
| 1.2) no outro – de frente. | | X | |
| 1.3) no espaço gráfico. | | X | |
| 1.4) no espelho. | | X | |
| 2- Situa-se no espaço em relação aos outros e aos objectos. | | X | |

Gráfico n.º7

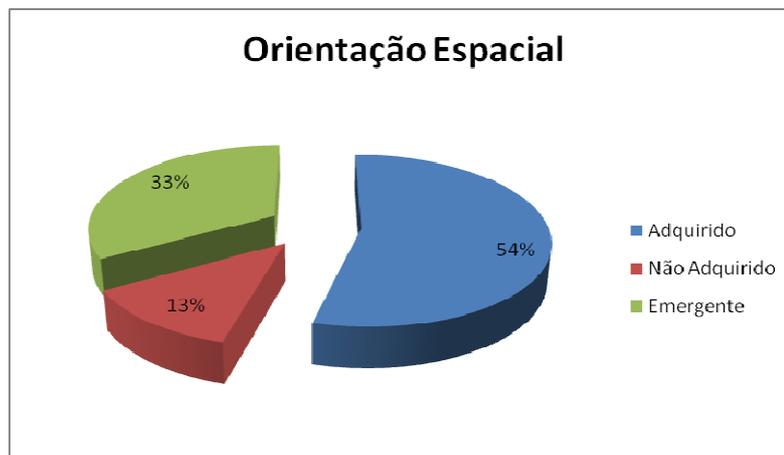


Através da análise do gráfico verifica-se que o aluno não entende o significado dos conceitos que estão associados a lateralidade (direita e esquerda). Por esta razão, é que ele não é capaz de reconhecer a direita e a esquerda tanto em si mesmo, como no outro e no espaço gráfico. Também não é capaz de situar no espaço em relação aos outros e aos objectos.

2.2.6) Sub-área: Conhecimento da Orientação Espacial

| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1-No espaço real, compreende noções de: | | | |
| 1.1) perto/longe. | X | | |
| 1.2) dentro/fora. | X | | |
| 1.3) atrás/ à frente. | X | | |
| 1.4) em cima/ em baixo. | X | | |
| 1.5) ao lado/ entre/ fronteira. | | | X |
| 1.6) interior/ exterior. | | | X |
| 1.7) antes/ depois. | | | X |
| 1.8) sob /sobre. | | X | |
| 1.9) inferior/ superior. | | X | |
| 1.10)Pequeno/médio/grande. | X | | |
| 1.11)Cheio/vazio. | X | | |
| 1.12)Gordo/magro. | X | | |
| 1.13)Grosso/fino. | X | | |
| 1.14)Curto/cumprido. | X | | |
| 1.15) Ao lado de... | X | | |
| 1.16)Igual/diferente. | X | | |
| 1.17)Averso/direito. | | X | |
| 1.18)Pôr/tirar. | X | | |
| 1.19)Primeiro/último. | | | X |
| 1.20)No princípio/ no fim. | | | X |
| 1.21)Entre/meio. | | | X |
| 1.22)Largo/estreito. | | | X |
| 1.23)Rápido lento. | X | | |
| 2- Distingue direcções (vai, anda cá). | | | X |

Gráfico n.º8



O aluno consegue compreender os conceitos mais utilizados na orientação espacial como por exemplo, noções de perto/longe, dentro/fora, gordo/magro entre outros como pode-se observar na análise das checklists.

No entanto, existe algumas noções que não se encontram bem consolidadas como é o caso de interior/exterior, antes/depois, primeiro/último, largo/estrito.

Torna-se pertinente referir que o aluno não adquiriu algumas noções que estão relacionadas com sob/sobre, inferior/superior e avesso/direito.

2.2.7) Sub-área: Conhecimento da Orientação Temporal

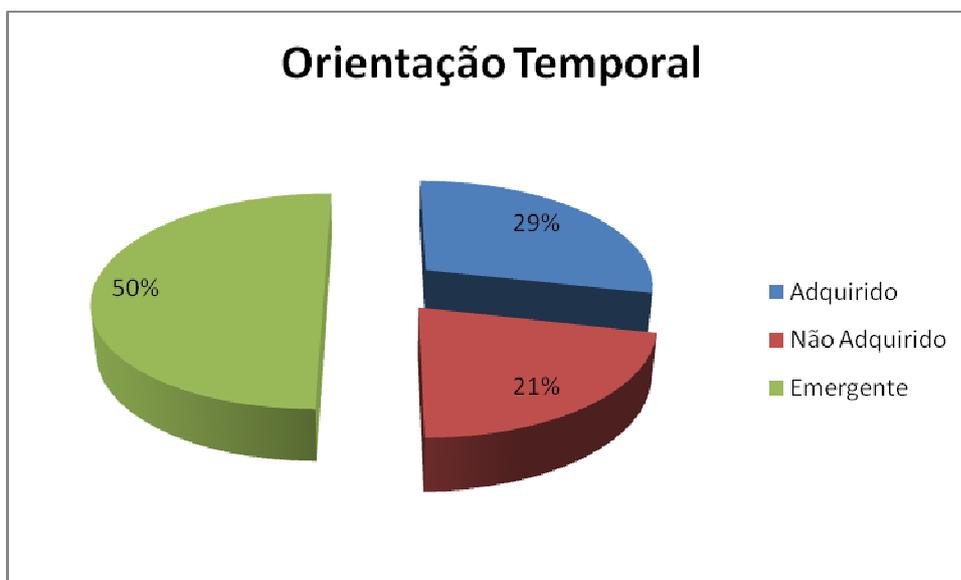
| | A | NA | E |
|--|---|----|---|
| 1-Distingue: | | | |
| 1.1) Dia/noite | X | | |
| 1.2) Ontem/ hoje/ amanhã | | | X |
| 1.3) Manhã/ tarde | X | | |
| 1.4) Cedo/ tarde | | | X |
| 1.5) Antes/ depois/ agora | | | X |
| 2- Reconhece os dias da semana. | | X | |
| 3- Localiza-se no dia da semana. | X | | |
| 4- Associa os dias de semanas as suas rotinas. | | | X |
| 5- Distingue as estações do ano. | | | X |

| | | | |
|--|---|---|---|
| 6- Diferencia temporalidades semana/mês/ano. | | X | |
| 7- Identifica o mês e o dia do seu aniversário. | X | | |
| 8-Reconhece dias festivos anuais. | | X | |
| 9-Relata acontecimentos vividos, com sequência.* | | | X |
| 10-Reconta histórias, com sequência.* | | | X |

Legenda:

*O aluno só consegue realizar esta actividade no programa GRID devido às suas dificuldades motoras.

Gráfico n.º9



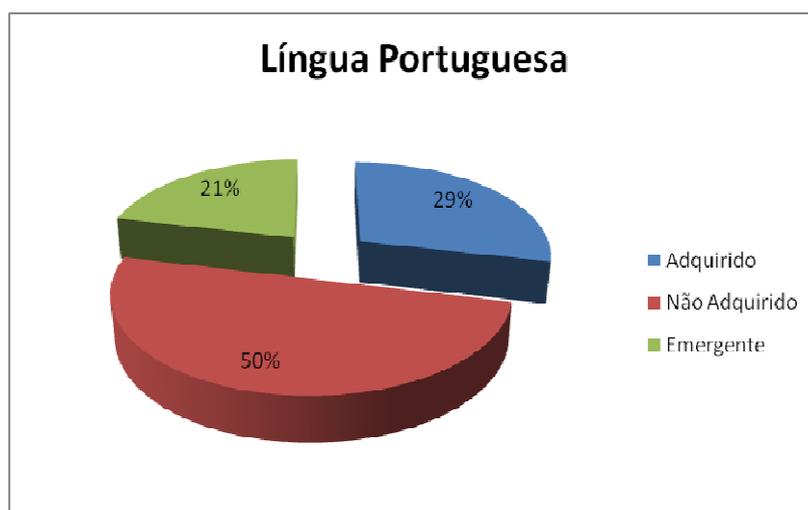
Analisando os resultados, comprova-se que o aluno consegue identificar e compreender os conceitos: o dia/a noite, manhã/tarde, sabe dizer em que dia da semana está porque é uma tarefa que tem realizar diariamente no computador. Por seu turno, não consegue diferenciar os dias da semana. Não tem bem presente as estações do ano. Por vezes, faz o relato de acontecimentos bem como recontar histórias todavia só as concretiza com ajuda da professora ou de uma auxiliar da acção educativa e utilizando o programa GRID. A criança não consegue distinguir os dias da semana nem sequer compreender o significado do mês ou ano.

2.3) Área: Académica

2.3.1) Sub-área: Língua Portuguesa

| | A | NA | E |
|---|---|----|---|
| 1-Lê através da identificação de símbolos da tabela SPC. | X | | |
| 2-Escreve o seu nome completo no computador. | X | | |
| 3-Compreende palavras que lê. | X | | |
| 4-Compreende frases muito simples que lê. | | | X |
| 5-Escreve o nome dos familiares mais próximos no computador. | | X | |
| 6-Aplica palavras em imagens. | | | X |
| 7-Faz a divisão silábica de palavras. | | X | |
| 8-Constrói palavras a partir de sílabas. | | X | |
| 9-Identifica sílabas. | X | | |
| 10-Preenche lacunas nas palavras, por associação. | | | X |
| 11-Constrói novas palavras. | | X | |
| 12-Constrói frases muito simples, concordantes em género e número através do computador e do programa GRID. | | X | |

Gráfico n.º10



São várias as competências que o aluno ainda não adquiriu como por exemplo, escrever o nome dos seus familiares mais próximos no programa GRID, fazer a divisão silábica de palavras, construir palavras a partir de sílabas, construir novas palavras ou frases muito simples.

As competências que não estão totalmente adquiridas são relativamente poucas, nomeadamente: compreender frases muito simples, aplicar palavras em imagens e preencher lacunas em palavras.

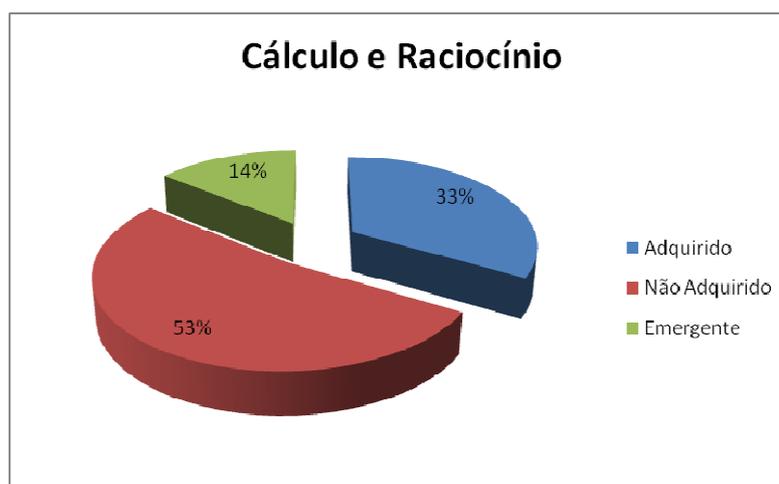
O aluno consegue nesta sub-área, ler através da identificação de símbolos da tabela SPC, escrever o seu nome completo no programa GRID, compreender as palavras e identificar sílabas.

2.3.2)Sub-área: Cálculo e Raciocínio

| | A | NA | E |
|--|---|----|---|
| 1-Identifica e lê os números até 10. | X | | |
| 2-Identifica e lê os números até 20. | | X | |
| 3-Ordena os números até 10. | X | | |
| 4-Efectua contagens. | | | X |
| 5-Efectua contagens de 2 a 2. | | X | |
| 6-Identifica os números pares e números ímpares. | | X | |
| 7-Escreve os números por ordem crescente até 10. | X | | |
| 8-Escreve os números por ordem decrescente até 10. | | X | |
| 9-Calcula o algoritmo da adição sem transporte. | | X | |
| 10-Calcula o algoritmo da subtracção sem transporte. | | X | |
| 11-Decompõe números. | | X | |
| 12-Descobre números omissos numa recta graduada. | | | X |
| 13-Reconhece o significado dos símbolos <, =, >. | X | | |
| 14-Identifica conjuntos, colocando os sinais de maior, menor ou igual. | X | | |
| 15-Identifica figuras geométricas (quadrado, rectângulo, triângulo e círculo). | X | | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| 16-Identifica sólidos geométricos (cubo, cilindro, pirâmide). | | X | |
| 17-Reconhece superfícies planas e curvas em objectos ou sólidos geométricos. | | | X |
| 18-Estabelece relações de grandeza entre objectos. | X | | |
| 19-Ordena objectos segundo um critério que envolva a noção de comprimento, capacidade e massa. | | X | |
| 20-Identifica algumas moedas e notas. | | X | |
| 21-Resolve situações problemáticas simples. | | X | |

Gráfico n.º11



Examinando o gráfico, verifica-se que a maior parte das competências relativas a esta sub-área não estão adquiridas. Como por exemplo, a leitura de números até 20, pois só consegue fazê-lo até 10. Identificar números pares e ímpares bem como fazer contagens de 2 em 2. Não consegue efectuar o cálculo tanto do algoritmo da adição como o da subtração sem transporte. Não consegue identificar os sólidos geométricos e dinheiro.

As tarefas emergentes estão relacionadas com as contagens, visto conseguir somente efectuar-las até ao número 10. Só consegue descobrir os números inteiros até 10

quando estão omissos numa recta graduada. Da mesma maneira, encontra-se emergente a identificação de superfícies planas e curvas em objectos ou sólidos geométricos.

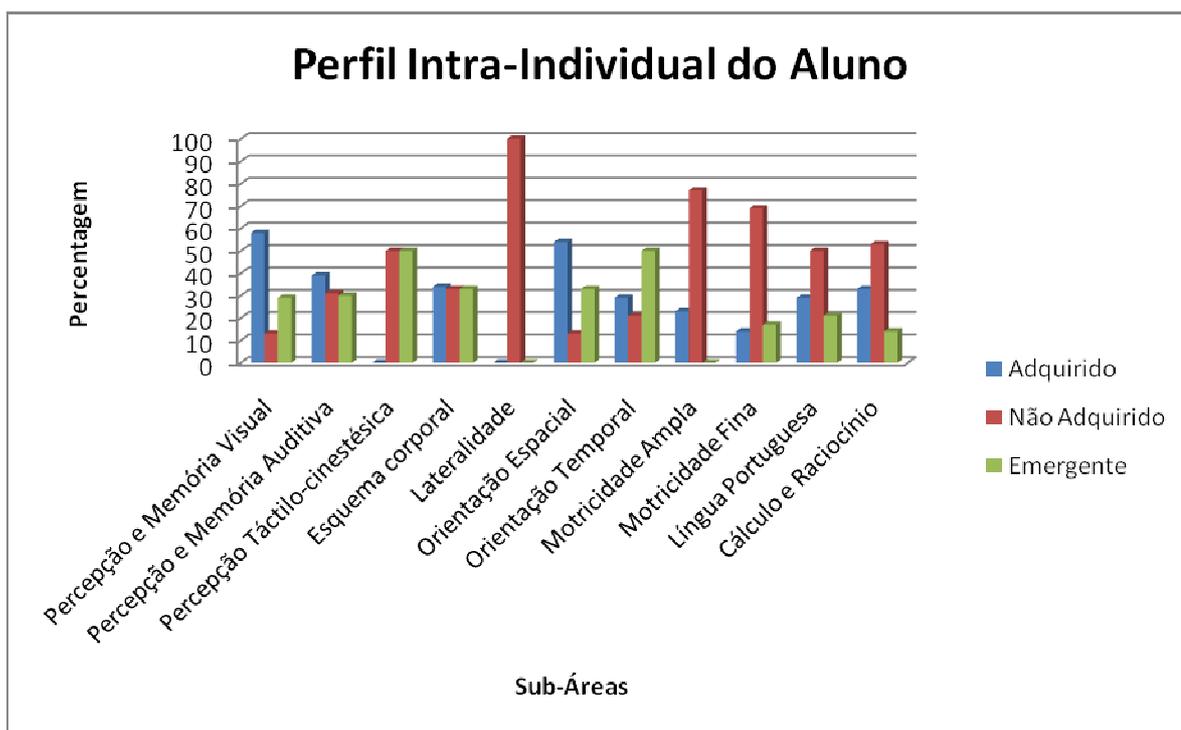
Todavia, o aluno já adquiriu algumas competências como a identificação e leitura de números até 10 bem como a sua ordenação. Consegue ainda colocá-los por ordem crescente. Reconhece o significados dos símbolos $<$, $=$, $>$, bem como utilizá-los em conjuntos. Identifica todas as figuras geométricas e estabelece noções de grandeza entre objectos.

3- Perfil Intra-Individual do Aluno

É com bases nos dados anteriormente recolhidos e da respectiva análise que nos apoiamos para definir o perfil intra-individual do aluno. Assim, conseguimos identificar as sub-áreas fortes, fracas e emergentes quer ao nível da área da motricidade, cognitiva como académica.

Recorde-se, que se torna imprescindível identificar quais as competências actuais do aluno e quais as competências que ainda precisam de ser trabalhadas. Efectivamente, é através desta análise que me baseio para a elaboração do plano intervenção pontual.

Gráfico n.º12



De acordo com as percentagens atribuídas a cada gráfico na aplicação das checklists nas diferentes sub-áreas, elaborou-se este gráfico que nos permite tirar conclusões identificando as sub-áreas fracas, fortes e emergentes da criança em estudo.

Após uma breve análise podemos constatar que a limitação do aluno ao nível motor acaba por interferir no seu desenvolvimento cognitivo. Por conseguinte, as áreas fracas recaem na sub-área do conhecimento da lateralidade, esquema corporal, percepção táctil-cinéstésica e na área da motricidade. Comprova-se, ainda, que é uma criança totalmente dependente de um adulto de acordo com a percentagem de competências não adquiridas na área da motricidade. Torna-se pertinente referir, que são várias as competências não adquiridas ao nível académica.

Por seu turno, as áreas emergentes acabam por incidir na área cognitiva, abrangendo as sub-áreas de orientação temporal e espacial. As áreas fortes da criança coincidem com as sub-áreas da percepção/memória visual, percepção e memória auditiva e orientação espacial.

Como já foi referido anteriormente, a elaboração e aplicação das checklists foram essenciais para a determinação do perfil intra-individual da criança. Recorde-se, que é através da análise do gráfico referente ao perfil intra-individual que permite elaborar com mais precisão e adequação o programa de intervenção. Efectivamente, torna-se imprescindível intervir nas sub-áreas fracas da criança, não esquecendo as sub-áreas emergentes.

Convém ainda não esquecer as áreas fortes do aluno pois estas podem contribuir para o aumento da sua auto-estima.

CAPÍTULO IV

DEFINIÇÃO DO PROGRAMA EDUCATIVO

1- Fundamentação Teórica

Ao analisar o documento elaborado pelo Ministério da Educação verifica-se que as competências a serem desenvolvidas através das aprendizagens da Expressão Musical são várias, tais como: desenvolver competências auditivas, vocais, instrumentais e o pensamento musical. É referido ainda que estas aprendizagens devem desenvolver competências transversais do saber, ou seja, competências que estejam relacionadas com as áreas curriculares como Português, Matemática e Estudo do Meio. Foi precisamente com base nos objectivos traçados pelo Ministério da Educação para o ensino da música que se elaborou o programa educativo para o “Pedro”.

Houve a preocupação de se tentar encontrar fundamentos teóricos que suportam as metodologias mais adequadas para o ensino da música. São vários os métodos do ensino da música como é o caso dos princípios pedagógicos defendidos por Carl Orff (citado por Sousa, 2000) os quais se resumem ao agir, reagir, integrar e colaborar. Este defende que as actividades devem ser ligadas ao ritmo, criatividade, jogo, improvisação e instrumental. Pois só “a partir da experiência destes elementos, a criança cresce e desenvolve a sua aprendizagem musical de uma forma viva e atraente, partindo do seu próprio mundo e das suas próprias vivências.” (Martins, 1995 op. citado por Sousa, 2000:14) Este pedagogo como acreditava que as crianças poderiam ser criadoras da sua própria Música procurou inventar instrumentos facilmente manejáveis como é o caso dos instrumentos de percussão. De acordo com este autor, as crianças devem aprender música num ambiente de alegria participando em actividades lúdicas.

Estas ideias vão de encontro às referidas por Zóltan Kodály (op. cit. por Sousa, 2000), que acrescenta que o canto pode desenvolver a capacidade intelectual da criança nos aspectos social e cognitivo. Pois o canto “educa a mente, através da concentração da memória auditiva e visual.” (Torres, 1993 citado por Sousa, 2000:15)

Já o pedagogo Maurice Martenot (citado por Sousa,2000), em relação às aprendizagens musicais, atribui uma grande importância aos jogos didácticos e material pedagógico de apoio, considerando-as como meios excelentes de aprendizagem e consolidação de conhecimentos.

Torna-se relevante neste trabalho fazer, ainda, referência ao método de ensino da música de Ward pois destina-se a criança dos seis aos dez anos. Este método defende que a pedagogia musical deve ser ministrada pelo próprio professor titular da turma, pois considera que é ele quem melhor pode fazer a ligação da música com outras matérias que ensina. Através do ensino da música pode-se desenvolver competências provenientes das áreas curriculares. (Idaete Giga citado por Sousa, 2000)

Em suma e de acordo com Odette Gouveia (citado por Sousa, 2000:65), o ensino da música “deverá ser essencialmente prático, desenvolvendo o maior número possível de capacidades humanas a nível da memória, parte sensorial, desenvolvimento auditivo, rítmico e afectivo”. Pois, desta forma, as crianças ficam mais desinibidas, motivadas e receptivas à música e à própria educação musical.

Efectivamente, não existe métodos e metodologias perfeitas. Cabe ao professor dentro da sua experiência pedagógica e didáctica, construir a sua própria metodologia, adaptando-se consoante o meio e os recursos disponíveis, não esquecendo das potencialidades criativas do aluno.

2- Proposta de programa Educativo

O objectivo deste trabalho é tentar compreender em que medida a participação de um aluno com paralisia cerebral nas aulas extra-curriculares de Educação e Expressão Musical poderá influenciar o seu desenvolvimento cognitivo. Sendo assim, será proposto neste trabalho um programa educativo possível de ser aplicado a esta criança tendo em conta as suas áreas fracas e emergentes.. Assim sendo, este programa de intervenção tem como principal objectivo promover o desenvolvimento cognitivo do aluno através das aprendizagens do ensino da música, dando-lhes a possibilidade de adquirir dando-lhes, desta forma, vivenciar novas experiências.

Na elaboração dos planos de intervenção teve-se a preocupação de elaborar actividades que fossem de encontro às diferentes teorias defendidas pelos autores mencionados anteriormente.

É importante não esquecer que na base da elaboração dos planos de intervenção devem constar actividades inovadoras, atractivas, interactivas e devem ser abrangidos conteúdos que sejam do agrado da criança.

3- Planos de Intervenção

3.1) Plano de Intervenção I⁸

| | |
|---|----------------------|
| Nome: “Pedro” Idade: 10 anos Área: Cognição e Académica Sub-área: Memória auditiva e Língua Portuguesa | Tempo: 1 hora |
|---|----------------------|

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|--|--|---|---|
| -Desenvolver a memória auditiva e Língua Portuguesa. | <ul style="list-style-type: none"> - Interpretação e compreensão do conteúdo da música; - Conhecer o conceito da percussão corporal; - Conhecer todos os sons que o corpo é capaz de realizar; -Identificar através da audição os sons do corpo; | <ul style="list-style-type: none"> -Audição de uma música “O teu corpo é Música”; -Interpretação das distintas estrofes da música; -Explicação do significado do conceito: percussão corporal, partindo da identificação auditiva da música anterior; -Envolvimento da criança na música com a sua própria percussão corporal com ajuda da | <ul style="list-style-type: none"> - Rádio; -CD; -Computador -sons do corpo; - imagens de sons corporais; - música “Primavera de António Vivaldi. | <ul style="list-style-type: none"> -Observação directa do aluno. |

⁸ Ver em anexo III: letra da música e as imagens.

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | <p>- Executar esquema rítmico simples.</p> <p>-Utilizar a percussão corporal nas músicas;</p> <p>-Acompanhar músicas executando esquema rítmico simples.</p> | <p>professora;</p> <p>-Audição de sons do corpo e visualização desses sons nas imagens;</p> <p>-Definição de esquema rítmico;</p> <p>-O aluno, executa um esquema rítmico simples utilizando os sons do corpo que é capaz de realizar;</p> <p>-Acompanha, executando o esquema rítmico anteriormente aprendido, um excerto da música “Primavera” do compositor António Vivaldi.</p> | | |
|--|--|---|--|--|

3.2) Plano de Intervenção II⁹

| | |
|---|-----------------------------|
| <p>Nome: “Pedro” Idade: 10 anos Área: Cognição e Académica Sub-área: Orientação Espacial e Língua Portuguesa</p> | <p>Tempo: 1 hora</p> |
|---|-----------------------------|

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|---|---|---|---|--------------------------------|
| -Desenvolver a memória auditiva; -Desenvolver o conhecimento da orientação Espacial e Língua Portuguesa. | - Interpretar o conteúdo do texto; - Conhecer as estações do ano; - Reconhecer as características das quatro estações do ano; - Identificar através da visualização de imagens, as características das quatro estações do ano; - Conhecer os sons característicos das estações do ano; - Conhecer músicas do compositor António Vivaldi. | - Audição de uma música “As quatro estações”; -Exploração dos conteúdos da música e expressão do conhecimento através do uso do programa GRID, em resposta de escolha múltipla; - Observação de quatro imagens e cada uma delas está associada a uma estação do ano; - Identificação, em imagens ilustradas, das características de cada estação do ano; - Audição da música anterior e em cada sector da música, a criança terá que escolher a | - Rádio; -CD; -Computador -sons relacionados com as estações do ano; -imagens relacionadas com as estações do ano; - música “Primavera”. “Verão”, “Outono”, “Inverno” de António | - Observação directa do aluno. |

⁹ Ver em anexo IV: letra da música e as imagens.

| | | | | |
|--|--|---|-----------------------------|--|
| | | <p>imagem correspondente a estação do ano a que a música naquele momento se refere;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Audição de sons característicos de cada uma das estações do ano. O aluno terá de identificar através da audição destes sons a estação do ano a que se está a referir; - Completar imagens das estações do ano utilizando desenhos característicos de cada uma delas; - Audição de quatro músicas clássicas do compositor António Vivaldi e informa-se o aluno que cada uma música corresponde a uma estação do ano. Posteriormente, pede-se ao aluno para dar a sua opinião referindo que estação do ano que o compositor está a tocar; - O aluno realiza expressões faciais revelando o seu sentimento sobre cada estação do ano ao mesmo tempo que ouvem as músicas do compositor. | <p>Vivaldi; - Cola.</p> | |
|--|--|---|-----------------------------|--|

3.3) Plano de Intervenção III¹⁰

Nome: “Pedro”
Idade: 10 anos
Área: Cognição
Sub-área: Conhecimento da Lateralidade

Tempo: 1 hora

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|--|---|--|--------------------------------|
| - Desenvolver o conhecimento da lateralidade | - Interpretar o conteúdo dos versos da canção; - Conhecer as noções direita/esquerda; - Identificar a mão direita e a mão esquerda; - Completar lacunas dos versos da canção; -Adquirir a noção de pulsação; - Identificar os objectos que se encontram à sua direita e à sua esquerda. | - Audição de uma canção, cantada pela professora, “Indo eu, indo eu a caminho de Viseu” com uma letra adaptada, abordando os conceitos da lateralidade; - A professora coloca-se ao lado do aluno e ajuda-o a identificar a sua mão direita e a sua mão esquerda; - O aluno acompanha a canção, levantando a mão direita e a mão esquerda, quando forem abordados estes conceitos; - A professora canta a música e não refere as palavras: direita e esquerda. O aluno terá de | - Letra da canção com lacunas; - Vários objectos da sala de aula -Imagens com personagens de costas. | - Observação directa do aluno. |

¹⁰ Ver em anexo V: letra da música e as imagens.

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>levantar a mão direita ou esquerda, nessas partes da música;</p> <ul style="list-style-type: none">- O aluno terá de acompanhar a canção batendo com a mão esquerda sobre a mesa marcando, desta forma, a pulsação;- Completar com as palavras correctas, as lacunas da música através do programa GRID;- Identificar objectos que estão à sua direita;- Identificar objectos que estão à sua esquerda;- Identificar a mão esquerda e mão direita em imagens ilustradas em personagens que se encontram de costas para o aluno. | | |
|--|--|--|--|--|

3.4) Plano de Intervenção IV¹¹

Nome: “Pedro”
Idade: 10 anos
Área: Cognição e Académica.
Sub-área: Memória auditiva, Estudo do Meio e Língua Portuguesa

Tempo: 1 hora

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|---|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a memória auditiva; - Desenvolver de aquisição conteúdos programáticos do Estudo do Meio; -Desenvolver Língua Portuguesa. | <ul style="list-style-type: none"> - Interpretação do conteúdo da letra da música; - Compreender o significado da palavra: timbre; - Interpretar o conteúdo das estrofes da canção; - Conhecer e identificar os sons dos animais domésticos e selvagens. | <ul style="list-style-type: none"> - Audição da canção “As vozes dos animais”; - Interpretação das diferentes estrofes através de perguntas de escolha múltipla e de perguntas de verdadeiras e falsas, utilizando o programa de computador “exe”; - Explicação do conceito timbre; - Audição das vozes dos animais domésticos (vaca, galinha, galo, cavalo, pássaro, porco, cabra, cão e gato), ao mesmo tempo que visualiza imagens destes animais; - Audição das vozes dos animais e o aluno terá de identificar o animal seleccionando a | <ul style="list-style-type: none"> -CD; -Rádio; - Programa “exe”; - Sons de animais domésticos; -Sons de animais selvagens; - imagens de animais domésticos; -imagens de animais selvagens. | <ul style="list-style-type: none"> -Observação directa do aluno. |

¹¹ Ver em anexo VI: letra da música e as imagens.

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>imagem correcta;</p> <ul style="list-style-type: none">- Audição das vozes de animais selvagens (elefante, leão, macaco, coruja, baleia, águia, abelha, lobo e rã) ao mesmo tempo que visualiza imagens destes animais;- Audição das vozes dos animais e o aluno identificará o animal que ouviu seleccionando a imagem correcta; | |
|--|--|---|--|

3.5) Plano de Intervenção V¹²

Nome: “Pedro”
Idade: 10 anos
Área: Cognição
Sub-área: Memória auditiva e Expressão Musical

Tempo: 1 hora

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|---|---|---|--------------------------------|
| -Desenvolver memória auditiva; -Conteúdos relacionados com Expressão Musical. | -Explorar as qualidades sonoras; - Adquirir o significado das palavras: som curto e som longo; -Conhecer/identificar os grafismos correspondentes aos sons curto e longo; - Identificação de sons curtos e sons longos através da audição de diversos sons; - Identificação de frases rítmicas através de audições e visualização | - Explicação de conceitos relacionados com a qualidade sonora: sons curtos e sons longos através da audição de vários sons; - Visualização do grafismo de cada um destes conceitos: som curto (linha recta curta) e som longo (linha recta comprida); - Audição de sons e identificação desses mesmos sons (curtos e longos) através da selecção do respectivo grafismo; - Audição de frases rítmicas com sons curtos e longos (até quatro sons) seleccionando o | - CD; -Rádio; - Sons curtos e longos; - Cartões com o grafismo de som curto e som longo; - Cartões com frases rítmicas; - Música de Camille Saint- | - Observação directa do aluno. |

¹² Ver em anexo VII: imagens.

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>de grafismo destas frases;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar a leitura de uma partitura não convencional. | <p>respectivo grafismo que correspondem a essas frases;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Audição de frases rítmicas e escrita no computador dos grafismos dos sons construindo desta maneira, a frase rítmica que ouviu; - Audição de uma música clássica do compositor Camille Saint-Saens acompanhada por vozes de animais; - Audição da música e identificação dos sons curtos e longos que os animais executam através da seleção do respectivo grafismo. - Visualização de uma partitura não convencional referente à música anterior; - Identificação na mesma música do som e silêncio. | <p>Saens;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partitura não convencional. |
|--|---|---|---|

3.7) Plano de Intervenção VI¹³

| | |
|--|-----------------------------|
| <p>Nome: “Pedro” Idade: 10 anos Área: Cognição Sub-área: Conhecimento Espaço Temporal</p> | <p>Tempo: 1 hora</p> |
|--|-----------------------------|

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|---|--|--|--|--|
| -Desenvolver o seu conhecimento Espaço Temporal relativo aos meses do ano e às principais festividades. | <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar imagens ilustrativas de vários contextos; - Desenvolver a expressão escrita; - Compreensão das estrofes da canção ouvida; - Identificação do tema principal da canção; - Nomear as meses do ano por ordem; - Associar cada mês do ano a | <ul style="list-style-type: none"> - Observação de imagens alusivas a cada mês do ano; - O aluno escreve palavras ou frases para cada uma destas imagens; - Pede-se ao aluno, para dizer o que lhe faz lembrar estas doze imagens com o intuito de reconhecer que cada uma delas corresponde a um mês do ano; -Audição de uma canção “Os meses do ano”; - Interpretação do conteúdo das estrofes da música e identificação do tema principal da canção; - A professora faz a legenda das imagens colocando o nome de cada mês; | <ul style="list-style-type: none"> - CD; -Rádio; - Imagens ilustradas alusivas a cada mês do ano; - Cartões com o nome dos meses do ano. | <ul style="list-style-type: none"> - Observação directa do aluno. |

¹³ Ver em anexo VIII: letra da música e as imagens.

| | | | |
|--|--|---|--|
| | <p>uma festividade ou uma paisagem característica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer os dias festivos mais importantes que decorrem num ano e associá-los ao mês em que se festeja. | <ul style="list-style-type: none"> - O aluno observa as imagens associando cada uma delas a um mês do ano; - A professora nomeia os meses do ano por ordem e pede ao aluno para os repetir; - De seguida, a professora nomeia por ordem os meses sem referir alguns deles. O aluno terá que dizer qual a palavra que está em falta; - A professora baralha as imagens e o aluno coloca-as por ordem de sucessão dos meses do ano; - Explicação sobre a quantidade de dias que cada mês tem; - Identificação, através da audição da canção, dos meses com 30 dias, dos meses com 31 dias e do mês com 28 ou 29 dias; - A professora coloca as imagens referentes ao natal, Páscoa, carnaval e magusto e refere o nome do mês que está associado a estas festividades; - A professora mostra as imagens anteriores e o aluno terá de referir o nome do mês em que se festeja. | |
|--|--|---|--|

3.8) Plano de Intervenção VII¹⁴

| | |
|---|-----------------------------|
| <p>Nome: “Pedro” Idade: 10 anos Áreas: Cognição e Académicas Sub-áreas: Memória Auditiva, Língua Portuguesa e Cálculo e Raciocínio</p> | <p>Tempo: 1 hora</p> |
|---|-----------------------------|

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a memória auditiva; - Desenvolver competências académicas de Língua Portuguesa / Cálculo e Raciocínio Verbal. | <ul style="list-style-type: none"> - Interpretação de estrofes da canção; - Acompanhar canções com gestos; - Identificar e explorar as propriedades sonoras de instrumentos musicais (guitarra e maracas); - Identificar e marcar a pulsação de uma música; - Realizar a divisão silábica de palavras; | <ul style="list-style-type: none"> - Audição de uma canção “As profissões”; - O aluno terá de interpretar as estrofes da música, descobrindo, desse modo, o tema principal da canção; - Explicação do conceito: profissões. - O aluno volta ouvir a música “As profissões” e tenta fazer, com a mão esquerda, gestos que a acompanhe; na parte instrumental da música, ele tenta descobrir os instrumentos que ouve (guitarra e maracas); - Visualização e exploração táctil destes instrumentos; - Explicação das regras para se tocar estes instrumentos; - O aluno escuta, novamente, a parte instrumental e ao | <ul style="list-style-type: none"> - Rádio; - CD; - Guitarra; - Maracas; - imagens das profissões de mádico; carpinteiro, sapateiro e barbeiro); - computador. | <ul style="list-style-type: none"> - Observação directa do aluno. |

¹⁴ Ver em anexo IX: imagens.

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>- Conhecer o significado do conceito: profissão.</p> <p>- Conhecer os nomes de algumas profissões;</p> <p>- Identificar algumas profissões através da audição de sons característicos dessas profissões;</p> <p>- Efectuar contagens através da audição de sons.</p> | <p>longo da música toca (com ajuda) o instrumento que está a ouvir;</p> <p>- O aluno ouve a canção com letra e acompanha-a marcando a pulsação (bate com a mão esquerda sobre a mesa)</p> <p>- O aluno faz a divisão silábica das palavras da 1.º estrofe da música e para o ajudar à sua identificação, bate com a mão na mesa ao mesmo tempo que a professora pronuncia a palavras;</p> <p>- O aluno ouve vários sons distintos (serrote, máquina de costura, coração a bater e máquina de barbear);</p> <p>- É dado ao aluno para ele observar cartões com o nome e a imagem correspondente a estas quatro profissões (carpinteiro, costureira, médico e barbeiro);</p> <p>- O aluno ouve os sons de diferentes objectos e terá de escolher a imagem da profissão a que pertence aquele som.</p> <p>- O aluno irá ouvir vários sons do martelo a bater e terá de fazer a sua contagem.</p> | |
|--|---|---|--|

3.9) Plano de Intervenção VIII ¹⁵

| | |
|--|-----------------------------|
| <p>Nome: “Pedro” Idade: 10 anos Área: Cognição e Académica Sub-área: Memória Auditiva, Estudo do Meio e Expressão Musical</p> | <p>Tempo: 1 hora</p> |
|--|-----------------------------|

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|---|---|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a memória auditiva; -Desenvolver conteúdos programáticos sobre Estudo do Meio e Expressão Musical. | <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e conhecer os sons da natureza; - Visualizar e identificar os sons da natureza; - Distinguir intensidades sonoras: som forte e fraco através da audição de sons; - Identificar os dois sons escutados em simultâneo; - Acompanhar a música com gestos e marcando a pulsação com | <ul style="list-style-type: none"> - Audição e visualização de várias imagens (mar, riacho, chuva, fogo, trovão, vento, vulcão e derrocada) alusivas aos sons da natureza; - O aluno identifica a que grupo pertence estes sons; - O aluno volta ouvir os sons e terá de seleccionar a imagem correspondente a esse som; - Explicação da intensidade sonora: som forte e som fraco e do seu respectivo grafismo; - Audição de vários sons da natureza e | <ul style="list-style-type: none"> - Rádio; - CD; - Imagens de sons da natureza; - Instrumento de percussão: guizeira. | <ul style="list-style-type: none"> - Observação directa do aluno e participação. |

¹⁵ Ver em anexo X: imagens.

| | | | |
|--|------------------------------|--|--|
| | um instrumento de percussão. | <p>identificação da sua intensidade;</p> <p>-O aluno ouvirá dois sons em simultâneo (um som de um animal e um som da natureza).</p> <p>- Selecciona as imagens correspondentes a estes dois sons que acabou de ouvir;</p> <p>- Audição de uma música “Sons da Natureza”;</p> <p>- Identificação dos sons da natureza que a música aborda (chuva, mar, rio, vento, trovão)</p> <p>- Acompanhamento da música com gestos muito simples;</p> <p>- O aluno marca a pulsação da música utilizando o instrumento de percussão: a guizeira.</p> | |
|--|------------------------------|--|--|

Plano de Intervenção IX¹⁶

Nome: “Pedro”
Idade: 10 anos
Área: Cognição
Sub-área: Memória Auditiva /Expressão Musical

Tempo: 1 hora

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|---|--|--|---|
| -Desenvolver a memória auditiva e competências da Expressão Musical. | -Exploração táctil de alguns instrumentos de percussão; - Reconhecimento auditivo e visual de alguns instrumentos de percussão; - Participação em jogos musicados; - Acompanhar músicas com instrumentos de percussão; -Construir um instrumento de percussão com material reciclável | - Observação, exploração táctil e sonora dos seguintes instrumentos de percussão: guizeira, maracas, bloco de dois sons, bloco de um som; triângulo, pratos, pandeireta e clavas. - A professora pega no instrumento, um a um. O aluno observa, escuta o som que produz e refere o nome do instrumento; - Realização de um jogo musical: a professora toca o instrumento sem o aluno ver e o aluno selecciona a imagem do instrumento correspondente a esse mesmo som; | - Instrumentos de percussão: guizeira, maracas, bloco de dois sons, cloco de um som, triângulo, pratos, pandeireta e clavas; - Material reciclável: dois copos de iogurtes e arroz. -Cola/fita cola. | - Observação directa do aluno e participação. |

¹⁶ Ver em anexo XI: letra da música e as imagens.

| | | | | |
|--|------------|---|--|--|
| | (maracas). | <ul style="list-style-type: none">- Audição de uma música com o nome de “Canção do Timbre”;- O aluno identifica, os instrumentos de percussão referidos na música;- O aluno acompanha a música com um instrumento à sua escolha marcando a pulsação.- Com ajuda da professora, o aluno constrói umas maracas utilizando material reciclável. | | |
|--|------------|---|--|--|

Plano de Intervenção X

Nome: “Pedro”
Idade: 10 anos
Área: Acadêmica e Cognitiva
Sub-área: Língua Portuguesa, Cálculo/Raciocínio e memória auditiva/Expressão Musical

Tempo: 1 hora

| Competências Gerais | Competências Específicas | Estratégias | Recursos Materiais | Avaliação |
|--|--|---|--|---|
| -Desenvolver competências de Língua Portuguesa e do cálculo/raciocínio; -Desenvolver competências relacionadas com Expressão Musical. | - Leitura de palavras; - Identificar alguns instrumentos de percussão; - Divisão silábica de palavras; - Elaborar frases utilizando certas palavras; - Saber agrupar os instrumentos de percussão tendo em conta as suas características; - Efectuar contagens; - Efectuar o cálculo simples do algoritmo da adição e da subtracção. | - Observação de imagens dos instrumentos de percussão apreendidos na intervenção anterior; - Leitura de palavras e colocação dessas palavras debaixo de cada instrumento identificando-se, desta forma, os instrumentos de percussão; - Divisão silábica de cada uma dessas palavras; - Elaboração de frases com os nomes dos instrumentos de percussão; - Aprendizagem, de como se agrupa os instrumentos de percussão de acordo com as suas características: família das madeiras (clavas, bloco de um som, bloco de dois sons, | - Instrumentos de percussão: guizeira, maracas, bloco de dois sons, cloco de um som, triângulo, pratos, pandeireta e clavas; | - Observação directa do aluno e participação. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>maracas), família das peles (pandeireta) e a família dos metais (guizeira, triângulo e pratos).</p> <ul style="list-style-type: none">-Após a explicação da professora, o aluno pega nos instrumentos, um a um, e forma três grupos de instrumentos;- O aluno terá de fazer a contagem de quantos instrumentos existem em cada grupo;- A pedido da professora, o aluno efectua o cálculo da adição e subtracção tendo como suporte os três conjuntos de instrumentos. | |
|--|--|--|--|

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a elaboração deste trabalho podemos perceber melhor tudo o que envolve a Paralisia Cerebral conhecendo os principais problemas associados a esta patologia.

A paralisia cerebral é uma lesão encefálica, que ocorre no princípio do desenvolvimento do sistema nervoso e cuja característica de referência é a alteração motora de carácter permanente não evolutiva. Os transtornos verificados variam pela localização e amplitude da lesão e podem sofrer alterações pela evolução ou atenuação bem como pela intervenção destes.

As deficiências motoras podem pela alteração da função neuromuscular, afectar o desenvolvimento do indivíduo de forma complexa. Podem atingir o indivíduo a nível da mobilidade, da vitalidade, da realização motora específica, dos ritmos de vida, do relacionamento e comunicação com os outros, da sua auto-imagem e auto estima.

Estas crianças recebem frequentemente uma estimulação diferente, por vezes menor, do que as outras crianças. Assim, sempre que lhes é apresentado algo diferente para realizar, a criança pode desenvolver grande ansiedade e angústia, perante o medo de fracassar ou até de se magoar, provocando uma baixa auto-estima e falta de segurança em si mesma. Muitas vezes, para evitar que ocorram riscos, a família ao ter uma atitude super-protectora inibindo na criança o desejo de explorar. A conjugação destes factores tem reflexos na aprendizagem e no desenvolvimento harmonioso do indivíduo.

Nesta patologia é de extrema relevância que se proceda a uma intervenção precoce, uma vez que ao ser estimulada o mais cedo possível, minimizará alguns dos problemas da deficiência. A intervenção precoce permite à criança uma habituação e uma criação de hábitos de trabalho de adaptação e de iniciativa.

Torna-se fundamental proporcionar a estas crianças experiências que sozinhas não conseguem realizar de modo a minimizar e a colmatar as suas dificuldades. Por serem crianças com graves problemas motores, as suas aprendizagens escolares ficam limitadas acabando por comprometer o seu desenvolvimento cognitivo. Após a reflexão das opiniões de vários autores pode-se concluir que as aprendizagens da Expressão

Musical podem ser um meio para o desenvolvimento cognitivo e intelectual de uma criança com Paralisia Cerebral.

Entendendo que é pela acção e expressão do corpo bem como das aprendizagens musicais que o ser humano recebe e transmite uma complexa gama de informação, pensa-se expandir o potencial cognitivo da criança pelo estimular de execuções cada vez mais precisas, que proporcionem o conhecimento e o controlo das suas capacidades. Foi sob estes pressupostos que foi proposto um programa de intervenção.

Tendo em conta que no programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico, está inserido o ensino da música fazendo esta parte das actividades de enriquecimento curricular devemos, conhecer benefícios destas aprendizagens em todas as crianças e em particular das crianças com necessidades educativas especiais. Sabendo à partida que estas apresentam muitas dificuldades, a participação neste tipo de aulas poderá ajudá-las a minimizar as dificuldades características da Paralisia Cerebral.

São vários os autores como Riccardi (2005) e Andrade (1998) entre outros que revelam os benefícios das aprendizagens musicais em crianças com Paralisia Cerebral. Assim sendo, esta área poderá vir a promover o controlo da motricidade bem como a organização espaço-temporal. Melhorar a capacidade de atenção, de observação e consequentemente ajudará a desenvolver a concentração e compreensão. Desta forma, favorece-se o desenvolvimento ao nível das percepções, estimula-se a imaginação e a memória, o que levará ao desenvolvimento cognitivo de crianças com Paralisia Cerebral.

Ao elaborar este estudo de caso, pretende-se dar a conhecer a todas os indivíduos envolvidos no contexto educativos as enormes contribuições das aprendizagens das actividades de enriquecimento curricular. É importante, que também as crianças com NEE estejam integradas nestas actividades pois poderão ser elas as mais beneficiadas.

Torna-se pertinente realçar a importância da elaboração deste tipo de trabalhos para que os docentes possam adquirir e aprofundar conhecimentos, desenvolvendo capacidades sobre todos os assuntos relacionados com o contexto escolar. Importa ainda referir que todos os planos de intervenção aqui apresentados poderão ser uma mais valia em todo o processo ensino-aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, Carlos (2005), *Inclusão e mercado de trabalho – papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com NEE*, Saber (e) educar, 10, ESSE de Paula Frassinetti.
- AMARAL, António e MARTINS, Albino (s/d), *Música 2 – Educação Artística – 1.º Ciclo – Ensino Básico*, Porto, Porto Editora.
- ANDRADE, Maria da Graça, AGUIAR, Eleutério Gomes, BACKER, Jos et al. (1998), *Textos de Musicoterapia I*, Lisboa, Associação Portuguesa de Musicoterapia.
- APPC (s/d), *A criança com Paralisia Cerebral-Guia para os pais e profissionais de saúde educação*, Lisboa, Edição de APPC.
- BENENZON, Rolando (1988), *Teoria da Musicoterapia contribuição ao conhecimento do contexto não-verbal*, São Paulo, Summus Editorial.
- BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp (1994), *Investigação Qualitativa em Educação*, Porto, Porto Editora.
- CORREIA, Luís (1999), *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares*, Porto, Porto Editora.
- CORREIA, Luís de Miranda, “A Escola Contemporânea, os Recursos e a Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais”, in SERRA, Helena, AFONSO, Carlos, CUNHA, Isabel et al (orgs.) (2005), *Encontro Internacional Educação Especial – Diferenciação: Do conceito à prática*, Porto, FEEL, p. 87-107.
- CORTESÃO, Luíza (s/d), *O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: Reflexões críticas*, Instituto de Inovação Educacional.

- DUARTE, Rogério e MENESES, José (2001), *Sons do Mundo – Livro do aluno*, Canelas – VNG, Edições Gailivro.
- DUARTE, Rogério e MENESES, José (2001), *Sons do Mundo – Guia do Professor*, Canelas – VNG, Edições Gailivro.
- FRANCO, Maria da Graça, “A Perspectiva Curricular na Organização da Resposta Educativa a Alunos com NEE”, in SERRA, Helena, AFONSO, Carlos, CUNHA, Isabel et al (orgs.) (2005), *Encontro Internacional Educação Especial – Diferenciação: Do conceito à prática*, Porto, FEEL, p. 9-15.
- FREGTMAN, Carlos Daniel (1989), *Corpo, Música e Terapia*, São Paulo, Editora Cultrix.
- FREGTMAN, Carlos Daniel (1995), *Corpo, Espaço e Movimento. A representação espacial do corpo em crianças com Paralisia Cerebral*, São Paulo, Editora Cultrix.
- HEGARTY, Seamus, “Inclusão e educação para todos: parceiros necessários”, in RODRIGUES, David (org.), *Educação inclusiva. Estamos a fazer progressos?*, Lisboa, FEEL, p.72
- HEMSY DE GAINZA (1988), *Estudos de Psicopedagogia Musical*, São Paulo, Summus Editorial.
- HENRIQUES, Paulo, CASTANHEIRA, Nuno, BATALHA, Luís (2006), *Pequenos Músicos – Expressão e Educação Musical, 1.º Ciclo*, Serzedo – VNG, Edições Gailivro.
- JIMÉNEZ, Rafael Bautista (org.) (1997), *Necessidades Educativas Especiais*, Lisboa, Dinalivro.
- KIRK, Samuel, GALLAGHER, James (1987), *Educação da criança excepcional*, São Paulo, 1.º Edição, Martins Fontes.

- LESSARD-HÉBERT, Michelle, GOYETTE, Gabriel, BOUTIN, Gérald (2005), *Investigação Qualitativa*, Lisboa.
- LEVITT, Sophie (2001), *O Tratamento da Paralisia Cerebral e do Retardo Motor*, Brasil, Editora Manole.
- LIMA, Rosa (2000), *Linguagem Infantil da normalidade à Patologia*, Braga, Edições APPACDM.
- LORENZINI, Marlene V. (2002), *Brincando a Brincadeira com a criança deficiente: novos rumos terapêuticos*, Editora Monole.
- MENESES, José, DUARTE, Rogério e COUTINHO, Fernando (2006), *As minhas Expressões Musical e Dramática - 1.º e 2.º Anos*, Vila Nova de Gaia, Edições Gailivro.
- MENESES, José, DUARTE, Rogério e COUTINHO, Fernando (2006), *As minhas Expressões Musical e Dramática - 3.º e 4.º Anos*, Vila Nova de Gaia, Edições Gailivro.
- MILLER, Geoffrey e CLARK, Gary D. (2002), *Paralesias Cerebrais – Causas, Consequências e conduta*, Brasil, Editora Manole.
- NUNES, Clarisse (2001), *Aprendizagem Activa na Criança com Multidificiência-Guia para educadores*, Lisboa, Ministério da Educação.
- POCINHO, Margarida Dias (1999), *A música na relação Mãe-Bebé*, Lisboa, Instituto Piaget.
- RETT, Andreas.; HORST, Seidler. (1996), *A criança com lesão cerebral. Problemas médicos, educativos e sociais*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

- RICCARDI, Patricia Sabbatella (2005), *Intervención musical em el alumnado com necessidades educativas especiais: delimitaciones conceptuales desde la pedagogia musical y la musicoterapia*, Paper Universid de Cádiz, 123-130.

- SMITH, Tony. (1993) (org.), *Cérebro e Sistema Nervoso*, volume 6, Minho, Livraria Civilização.

- SOUSA, Alberto B. Sousa (2003), *Educação pela arte e artes na educação*, Lisboa, Instituto Piaget.

- SOUSA, Maria do Rosário (2000), *Metodologia do Ensino da Música para Crianças*, Canelas-VNG, Edições Gailivro.

- VASCONCELOS, António Ângelo (2006), *Ensino da Música 1.º Ciclo do Ensino Básico – orientações programáticas*, Lisboa, Ministério da Educação.

Documentos legislativos

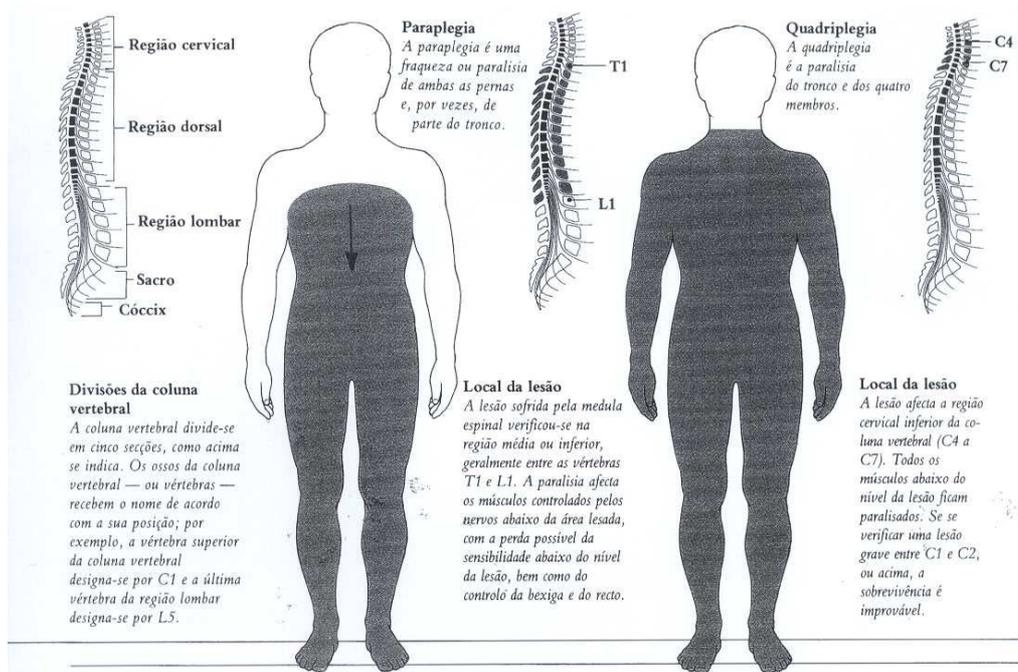
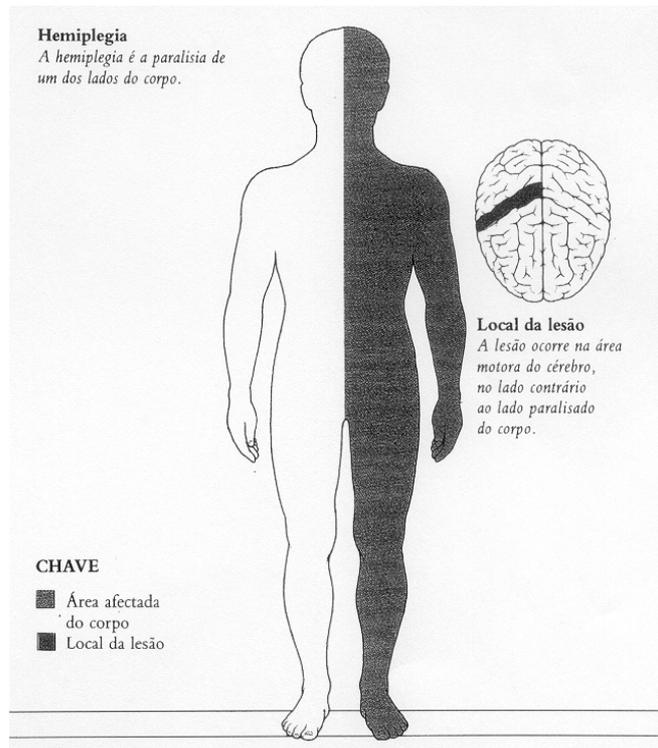
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Despacho n.º 12 591/2006, de 26 de Maio de 2008, Diário da República: II Série.

- UNESCO (1994), Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

ANEXOS

ANEXO I

Classificação topográfica



(imagens retiradas de: Smith, 1993: 126 e127)

ANEXO III

Letra da canção: O teu Corpo é Música

Refrão:

Tu ainda não sabes, mas vais descobrir,

O teu corpo é música, ele vai te divertir.

Bato as mãos  , assim 

Quando bato ouço o som que sai de mim 

Bato as mãos  , assim 

Quando bato a brincadeira não tem fim 

Refrão

Bato os pés  , assim 

Quando bato ouço o som que sai de mim 

Bato os pés  , assim 

Quando bato a brincadeira não tem fim 

Refrão

Imagens e sons utilizados

- Percussão Corporal



Estalinhos



Palmas



Pernas



Pés

- Sons do corpo com a voz



Falar



Cantar



Chorar



Rir



Bocejar



Gritar



"Índios"

- Outros sons do corpo



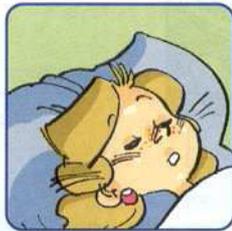
Assobiar



Comer



Espirrar



Ressonar



Assoar

Exemplo de um esquema rítmico:



ANEXO IV

Letra da música: As Estações do Ano

Amigas do sol,
São quatro estações,
Todas elas trazem
Muitas emoções.

Refrão:

**Primavera, Verão,
Outono e Inverno.**

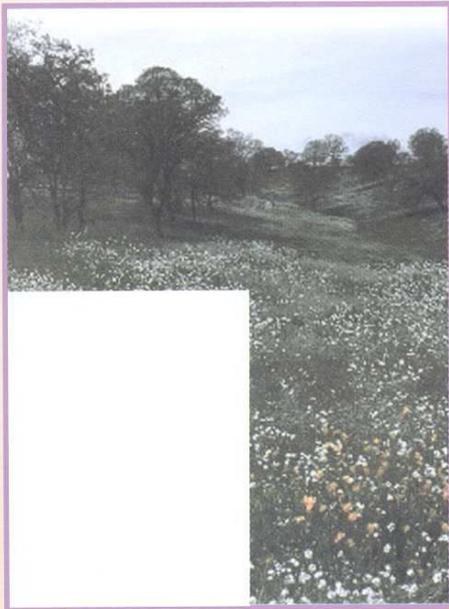
Frio e calor
Ou tudo a florir,
Chuva e muito vento
E folhas a cair.

- Imagens utilizadas

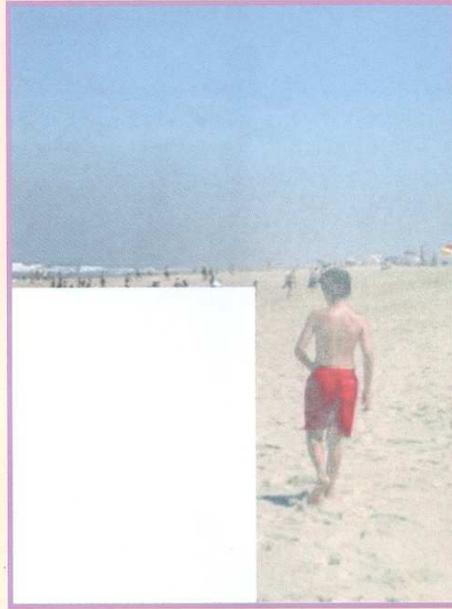




António Vivaldi



Primavera



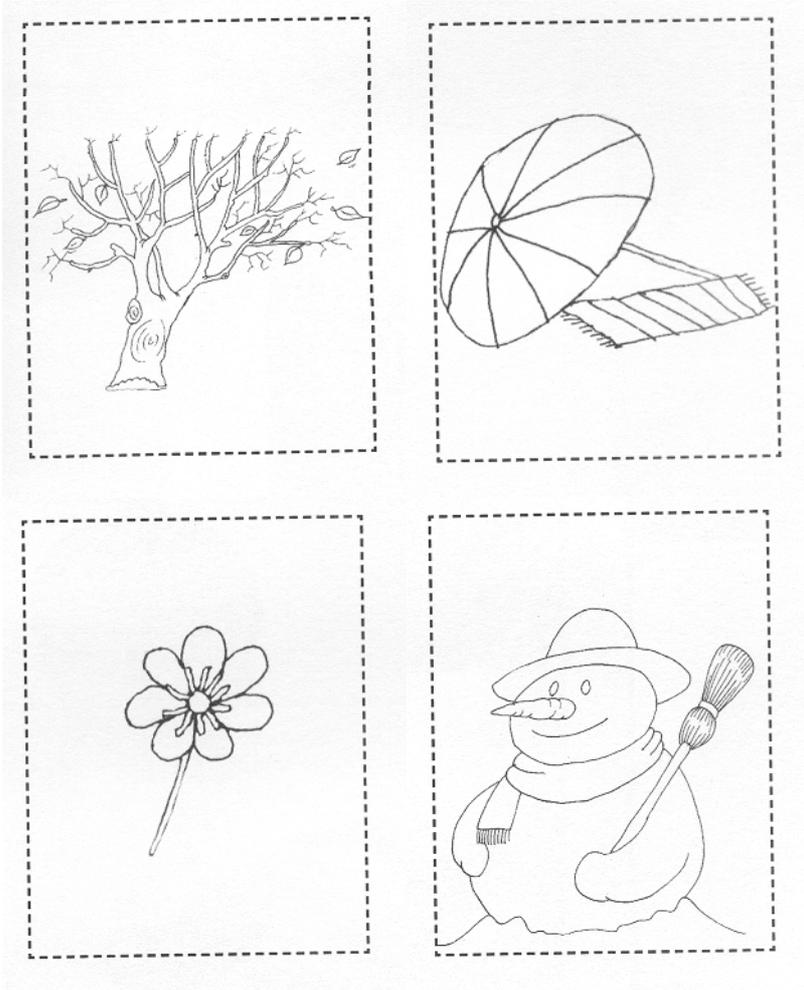
Verão



Outono



Inverno



ANEXO V

Letra da canção

Indo eu, Indo eu, }
A caminho da direita. } Bis

Encontrei a mão direita, }
Aí Jesus que lá vou eu. } Bis

Indo eu, Indo eu, }
A caminho da esquerda. } Bis

Encontrei a mão esquerda, }
Aí Jesus que lá vou eu. } Bis

- Completa as seguintes lacunas (por exemplo):

Indo eu, Indo eu,
A caminho da mão _____.
Encontrei a mão _____.
Aí Jesus que lá vou eu.

- Imagem para o aluno identificar a mão direita e a esquerda.



ANEXO VI

Letra da canção: A voz dos animais

O cão faz aõ, aõ,
A cabra faz mé, mé,
O cão não tem cornos
E a cabra marra em pé.

***Aõ, Aõ, todos no chão,
Mé, mé, todos em pé.***

O grilo faz gri-gri
O burro faz i ô
O grilo come alface
E o burro pãp-de-ló

***Gri-gri todos pr'aqui
I ô ninguém fica só.***

Imagens e sons utilizados:

- Imagens e sons de animais domésticos



5 2 >

Porco



Cabra



Cão



Gato



Vaca



Galo

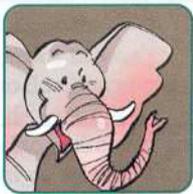


Cavalo



Passarinho

- Imagens e sons de animais selvagens



Elefante



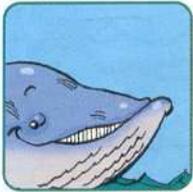
Leão



Macaco



Coruja



Baleia



Águia



Abelhas



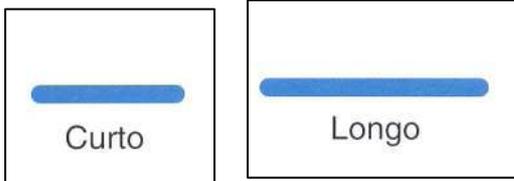
Lobo



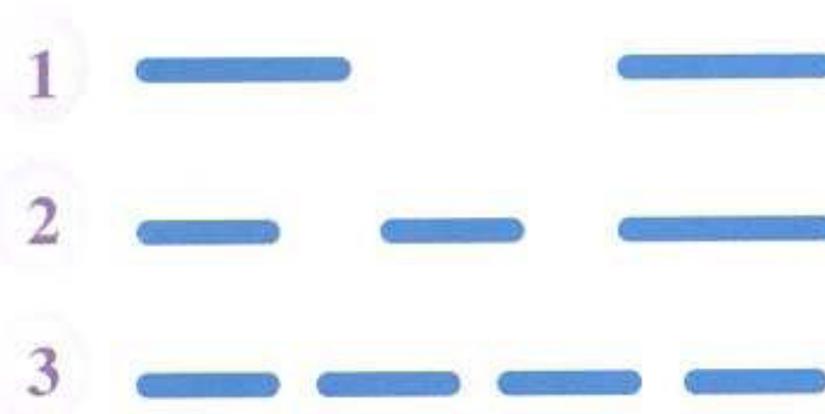
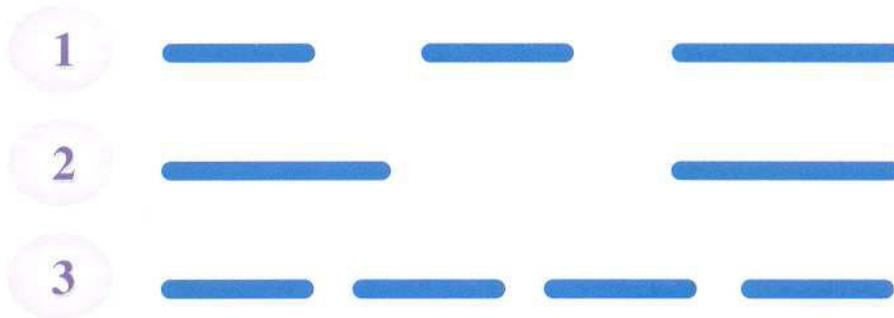
Rã

ANEXO VII

- Grafismo do som curto e som longo



- Audição de frases rítmicas



- Partitura não convencional: O Concerto da bicharada

The image displays a non-convventional musical score for 'O Concerto da Bicharada'. It is organized into two rows of four measures each. Each measure is represented by a small illustration above a box containing a number from 1 to 4. The first row features a sequence of animal icons: three grey donkeys followed by a hand gesture (index and thumb extended), then two yellow foxes, and finally three yellow foxes. The second row features: three brown birds followed by a hand gesture, then two brown birds followed by a hand gesture, then two grey cows, and finally three brown deer. The numbers 1, 2, 3, and 4 are placed in boxes below each illustration, indicating the duration of each sound or gesture.

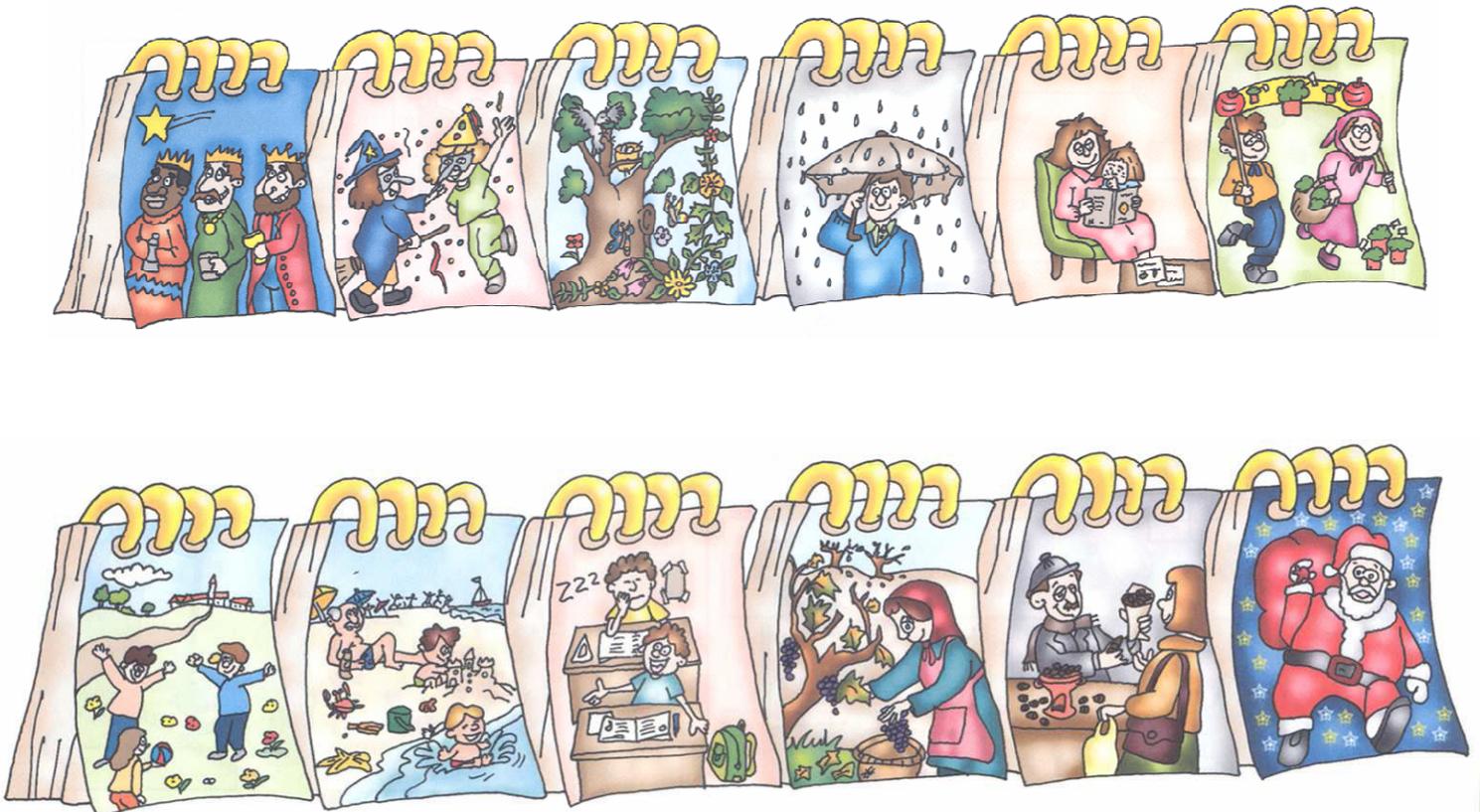
ANEXO VIII

Letra da canção: Os meses do ano

O ano já começou,
É Janeiro a chegar.
São doze meses tão belos
Que vemos todos passar!

Trinta dias tem Novembro,
Abril, Junho e Setembro.
De vinte e oito só há um,
O resto tem trinta e um.

- Imagens relacionadas com os meses do ano:



Anexo IX

Imagens e sons utilizados



Médico



Sapateiro



Carpinteiro



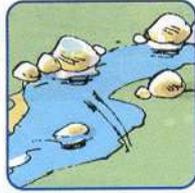
Barbeiro

ANEXO X

Imagens e sons utilizados



Mar



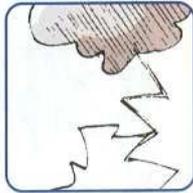
Riacho



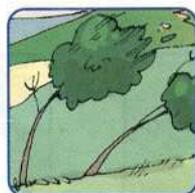
Chuva



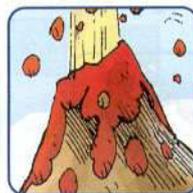
Fogo



Trovão



Vento

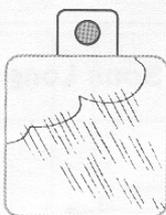
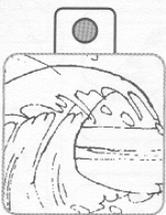
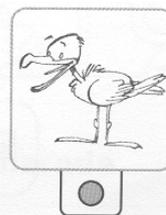
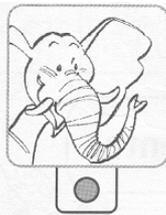


Vulcão



Derrocada

- Vais escutar dois sons em simultâneo.
Liga-os de modo a formares pares de sons.



Anexo XI

Canção do timbre

Nesta canção
Vou aprender
Todos os sons
A distinguir.

Se ouço o bombo
Ou o triângulo,
Já não os posso
Confundir.

O som das clavas
É diferente,
Da pandeireta
E da guizeira.

Vou aprender
A distingui-las
E depois vou
Prá brincadeira.

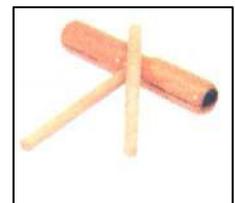
- Imagens utilizadas de instrumentos de percussão



Triângulo



Guizeira



Bloco 2 sons



Pratos



Maracas