

Maria Elisabete Matos da Gama

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a
Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Universidade Fernando Pessoa



Viana do Castelo, 2018

Maria Elisabete Matos da Gama

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a
Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Universidade Fernando Pessoa



Viana do Castelo, 2018

Maria Elisabete Matos da Gama

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a
Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

(Maria Elisabete Matos da Gama)

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa
como parte dos requisitos para a obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Educação Especial.

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Ana Costa

Resumo

A presente investigação debruçou-se essencialmente em compreender de que modo a prática instrumental *Orff*, inclui os alunos com Perturbação do Espectro do Autismo nas aulas práticas de Educação Musical.

Participaram neste estudo de caso, um aluno com Perturbações do Espectro do Autismo, integrado num grupo de 9 alunos do segundo ano, durante o ano letivo 2017/2018, num horário extraletivo, criado propositadamente para a realização deste estudo.

Foram aplicados três testes sociométricos. Relativamente ao teste sociométrico 1, empregue da 3^a à 10^a sessão com duas partes: uma para preencher no início de cada sessão e a 2^a parte no fim de cada sessão. No que concerne ao teste sociométrico 2, foi aplicado semanalmente, ao longo de sete semanas (a partir da 3^a à 10^a sessão). No que diz respeito ao teste sociométrico 3, este foi aplicado antes de iniciarem as sessões e no final das 10 sessões. Foram também realizadas 10 sessões práticas de música com recurso ao Instrumental *Orff*, grelhas de observação direta e uma entrevista final aos alunos participantes.

Ao longo das dez sessões, o trabalho foi seccionado em etapas: A 1^a etapa, refere-se às duas primeiras sessões, onde houve um trabalho individualizado com a criança A1. Relativamente à 2^a etapa, foram inseridas três crianças, A2, A3 e A4 que, conjuntamente, trabalharam com A1 ao longo da 3^a e 4^a sessões. Na etapa número 3, referente à 5^a e 6^a sessões, entraram mais três crianças, perfazendo assim 7 elementos. Por fim, a última etapa (4^a), calendarizada para a 7^a, 8^a, 9^a e 10^a sessões, foi realizada com todos os elementos - A1 A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10.

Concluiu-se que a Prática Instrumental *ORFF* é uma mais-valia para a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo, dado que ao longo das sessões foi notório o crescimento do à-vontade e da interação entre todos os elementos do grupo.

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Os jogos musicais e o trabalho musical *Orff* desenvolvidos contribuíram para aprimorar o desenvolvimento pessoal e social do aluno com PEA mas também dos colegas que participaram, ampliando a compreensão e o respeito entre eles, e concomitantemente proporcionando uma convivência harmoniosa. A música conseguiu atenuar e superar consideravelmente algumas barreiras apresentadas inicialmente.

Palavras-chave: Música, Perturbação do Espectro de Autismo, Prática Instrumental *Orff* e inclusão.

Abstract

The present investigation is focused essentially on understanding how *Orff*'s instrumental practice includes students with Autism Spectrum Disorder in practical Music Education classes.

One student with Autism Spectrum Disorders has participated in this study, integrated in a group of 9 students of the second grade, during the 2017/2018 academic year, in an extracurricular schedule, created purposely to carry out this study.

Sociometric tests (1, 2 and 3), practical sessions of music using *Orff* Instrumental, direct observation grids and a final interview were applied to the participating students.

Three sociometric tests were applied. Concerning to sociometric test 1, applied from the third to the tenth session with two parts: one to fill in in the beginning of each session and the second part in the end of each session. In what concerns sociometric test 2, it was applied weekly, for seven weeks (from the third to the tenth session). Referring to sociometric test 3, it was applied before the sessions were initiated and in the end of the ten sessions. There were also conducted ten musical practical sessions, making use of Instrumental *Orff*, direct observation grids and a final interview to the participants.

Throughout the ten sessions, the work was sectioned in stages: The first stage refers to the first two sessions, where there was individualized work with child A1. Attending to the second stage, three children were integrated, A2, A3 and A4, which worked together with A1 throughout the third and fourth sessions.

On stage three, referent to the fifth and sixth sessions, three more children took part, making seven elements in total. Finally, the last stage, scheduled for the seventh, eighth, ninth and tenth sessions, was realized with all of the participants - A1 A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10.

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

It was concluded that the *Orff* Instrumental Practice is an added value for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder, since throughout the sessions it was evident the growth of openness and the interaction among all the members of the group. The *Orff* musical games and musical work developed, contributed to improve the personal and social development of the student with PEA, but also of the colleagues which participated, increasing comprehension and respect among them, providing the development of the students, and at the same time provided a harmonious coexistence among all. The music was able to attenuate and overcome some of the barriers presented initially.

Keywords: Music, Autism Spectrum Disorder, *Orff* Instrumental Practice and inclusion.

Agradecimentos

Gostaria de manifestar o meu sincero apreço e agradecimento...

À Professora Doutora Ana Costa, orientadora deste projeto, à qual agradeço todo o encorajamento, disponibilidade, apoio e orientação e não me ter deixado desistir nos meus momentos de maior fragilidade.

Ao Dr. Agostinho Gomes, Diretor do Agrupamento de Escolas Arga e Lima por todo o incentivo e disponibilidade para a viabilidade e concretização deste projeto.

À Professora / Educadora Conceição Leal pela presença e voz amiga nos momentos mais frágeis.

À colega Isabel Martins, por ter tido a atenção na elaboração do meu horário, de forma a que fosse possível conciliar o meu Mestrado com o meu trabalho.

Ao Dr. Patrício Pereira, Subinspetor Geral da Educação pelo incentivo e esclarecimento prestado ao longo deste estudo.

À docente de Educação Especial Maria José pela sua colaboração.

À professora titular de turma, Maria Manuela Martins pela sua disponibilidade, compreensão e colaboração.

Ao Aluno “A1” por ter tido o enorme prazer de trabalhar com ele e simultaneamente ter aprendido um pouco do “seu mundo”.

Aos alunos “A2”, “A3”, “A4”, “A5”, “A6”, “A7”, “A8”, “A9” e “A10” que participaram de forma tão envolvente e colaborativa neste projeto.

À restante turma do 2º Ano de Escolaridade que também colaboraram neste projeto.

A todos os Encarregados de Educação que tão prontamente aderiram a este projeto e autorizaram e incentivaram os seus educandos a participar no mesmo.

Ao meu marido, Fernando, que nunca me deixou desistir, dando-me coragem, entusiasmo e a motivação necessária para o cumprimento deste projeto.

À minha mãe, que felizmente lutou para ter saúde, para me dar força nesta caminhada e mostrar-me que a vida faz-se de uma grande luta e nunca de desistências.

À minha avó, que com os seus 91 anos encorajou-me a não desistir e a ser resiliente no verdadeiro sentido da palavra.

Ao meu irmão, que apesar da distância, senti que me acompanhou e encorajou.

Aos meus grandes e fiéis amigos de quatro patas “Bocelli” e “Enya” que ficaram largas horas a fazerem-me companhia à espera dos passeios que não tiveram.

A todos que de uma forma direta ou indireta estiveram do meu lado nesta caminhada, o meu maior agradecimento.

Índice Geral

Resumo	v
Abstract	vii
Agradecimentos	ix
Índice Geral.....	xi
Índice de Figuras.....	xiii
Índice de Gráficos.....	xiv
Índice de Quadros.....	xvi
Índice de Tabelas.....	xvii
Índice de Anexos.....	xviii
Abreviaturas usadas	xix
Introdução Geral.....	1
Capítulo 1 – A Criança com PEA e a Educação Musical	5
Introdução	5
1. Perturbação do Espectro do Autismo	5
1.1 Definição	6
1.2 Caracterização da criança com Perturbação do Espectro do Autismo	9
1.3 Interação e Socialização com crianças com Perturbação do Espectro do Autismo	15
1.4 A Escola Inclusiva e as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo..	17
1.5 A Educação Musical e as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo.....	20
1.5.1 A Música e Prática Instrumental <i>Orff</i> como contributo para a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo.....	23
1.5.2 A Pedagogia Musical Ativa <i>Orff – Schulwerk</i>	28
Síntese	30
Capítulo 2 – Estudo Empírico	31
Introdução	31
2.1. Objetivos	32
2.1.1 Objetivo Geral	32
2.1.2 Objetivos Específicos	32
2.2 Metodologia	33

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

2.2.1. Amostra	33
2.2.2. Instrumentos	34
2.2.2.1 Testes Sociométricos 1	34
2.2.2.2 Testes Sociométricos 2	35
2.2.2.3 Testes Sociométricos 3	36
2.2.2.4 Sessões práticas	36
2.2.2.5 Grelha de Observação	37
2.2.2.6 Entrevista Final	38
2.2.3 Procedimentos	38
2.3 Resultados	42
2.3.1 Teste Sociométrico 1	42
2.3.1.1. Resultados: Matriz dos testes sociométricos 1	49
2.3.1.2 Sociograma resultante do teste sociométrico 1	51
2.3.2 Teste Sociométrico 2	52
2.3.2.1 Sociograma resultante do teste sociométrico 2	57
2.3.3 Teste Sociométrico 3	58
2.3.3.1 Sociograma resultante do teste sociométrico 3	60
2.3.4 Sessões práticas	62
2.3.5 Grelha de Observação	69
2.3.6 Entrevista Final	70
2.4 Discussão de resultados	79
Síntese	82
Conclusão Geral	83
Bibliografia	86
Webgrafia	94
Anexos.....	

Índice de Figuras

Figura 1 - Ideias-Chave da Unesco sobre educação inclusiva	18
Figura 2 – Sociograma resultante do teste sociométrico 1	51
Figura 3 - Sociograma resultante do teste sociométrico 2	57
Figura 4 - Sociograma resultante do teste sociométrico 3 (Início das sessões)...	60
Figura 5 - Sociograma resultante do teste sociométrico 3 (Fim das sessões).....	61

Índice de Gráficos

Gráfico n.º 1 – Testes Sociométrico 1 – 3ª sessão	42
Gráfico n.º 2 – Testes Sociométrico 1 – 4ª sessão	43
Gráfico n.º 3 – Testes Sociométrico 1 – 5ª sessão	43
Gráfico n.º 4 – Testes Sociométrico 1 – 6ª sessão	44
Gráfico n.º 5 – Testes Sociométrico 1 – 7ª sessão	44
Gráfico n.º 6 – Testes Sociométrico 1 – 8ª sessão	45
Gráfico n.º 7 – Testes Sociométrico 1 – 9ª sessão	45
Gráfico n.º 8 – Testes Sociométrico 1 – 10ª sessão	46
Gráfico 9.1 - Evolução de A1 ao longo das sessões: “Não gosto”	46
Gráfico 9.2 – Evolução de A1 ao longo das sessões: “Gosto mais ou menos”....	46
Gráfico 9.3 – Evolução de A1 ao longo das sessões: “Gosto”.....	46
Gráfico 10 – Evolução ao longo das sessões dos restantes alunos	47
Gráfico n.º 11.1 – Teste Sociométrico 2 – 3ª sessão	52
Gráfico n.º 11.2 – Teste Sociométrico 2 – 3ª sessão	52
Gráfico n.º 12.1 – Teste Sociométrico 2 – 4ª sessão	53
Gráfico n.º 12.2 – Teste Sociométrico 2 – 4ª sessão	53
Gráfico n.º 13.1 – Teste Sociométrico 2 – 5ª sessão	53
Gráfico n.º 13.2 – Teste Sociométrico 2 – 5ª sessão	53
Gráfico n.º 14.1 – Teste Sociométrico 2 – 6ª sessão	54
Gráfico n.º 14.2 – Teste Sociométrico 2 – 6ª sessão.....	54
Gráfico n.º 15.1 – Teste Sociométrico 2 – 7ª sessão.....	54
Gráfico n.º 15.2 – Teste Sociométrico 2 – 7ª sessão	54
Gráfico n.º 16.1 – Teste Sociométrico 2 – 8ª sessão	55
Gráfico n.º 16.2 – Teste Sociométrico 2 – 8ª sessão	55
Gráfico n.º 17.1 – Teste Sociométrico 2 – 9ª sessão	55
Gráfico n.º 17.2 – Teste Sociométrico 2 – 9ª sessão	55
Gráfico n.º 18.1 – Teste Sociométrico 2 – 3ª sessão	56
Gráfico n.º 18.2 – Teste Sociométrico 2 – 10ª sessão	56
Gráfico 19 – Testes Sociométrico 3 - Relação entre colegas de turma antes das sessões	58
Gráfico 20 – Testes Sociométrico 3 Relação entre colegas de turma depois das	59

sessões	
Gráfico 21 – Questão 1 – “Gostaste das sessões”	72
Gráfico 22 – Questão 2 – “Porquê?	72
Gráfico 23 – Questão 3 – “O que mais gostaste?”	73
Gráfico 24 – Questão 4 – “O que menos gostaste?”	73
Gráfico 25 – Questão 5 – “A relação entre os teus colegas foi boa?”	74
Gráfico 26 – Questão 6 – “Achas que poderia ter sido melhor?	74
Gráfico 27.1 – Questão 7 – “Porquê” Sim, porque.....	75
Gráfico 27.2 – Questão 7 – “Porquê” Não, porque.....	75
Gráfico 28 – Questão 8 – “Gostavas de repetir esta atividade?	76
Gráfico 29 – Questão 9 – “Com os mesmos colegas?”	76
Gráfico 30 – Questão 10 – “Porquê”	77
Gráfico 31 – Questão 11 – “A professora dinamizou as sessões de forma agradável?”	77
Gráfico 32 – Questão 12 – “Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?	78
Gráfico 33 – Questão 13 – “Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?	78

Índice de Quadros

Quadro 1 – Participantes do estudo, considerando o grupo a que pertence e o género.	34
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1: Calendarização dos momentos de investigação e instrumentos usados na recolha de dados.	41
Tabela 2: Número de Colegas que “Gostam”.	49
Tabela 3: Número de Colegas que “Gostam mais ou menos”	50
Tabela 4: Número de Colegas que “Não gostam de trabalhar”	50

Índice de Anexos

Anexo 1 – Instrumental <i>Orff</i>	
Anexo 2 – Validação por peritos	
Anexo 3 – Teste Sociométrico 1.....	
Anexo 4 – Crachás de Identificação	
Anexo 5 – Teste Sociométrico 2	
Anexo 6 – Teste Sociométrico 3	
Anexo 7 – Sessões Práticas	
Anexo 7.1 – Planificação das sessões práticas	
Anexo 7.2 – Instrumentos atribuídos a cada aluno durante as sessões.....	
Anexo 8 – Grelhas de Observação direta	
Anexo 9 – Entrevista	
Anexo 10 – Autorização do Agrupamento onde se realiza a investigação.....	
Anexo 11 – Convocatória para os Encarregados de Educação.....	
Anexo 12 - Declaração do Consentimento Informado.....	
Anexo 13 – Audição – Recursos para a audição final.....	
Anexos 13.1 Partituras.....	
Anexos 13.2 Convite para a audição.....	
Anexos 13.3 Etiquetas para as lembranças dos alunos (participantes e convidados).....	
Anexos 13.4 Oferta para os restantes convidados (separador de livros)	
Anexos 13.5 Guião para os alunos apresentarem a audição.....	
Anexos 13.6 Fotos das ofertas aos alunos.....	
Anexos 13.7 – Acessórios para a audição	
Anexos 13.8 – Fotos do Ensaio Geral	
Anexos 13.9 – Fotos da Audição Final.....	
Anexo 14 – Grelha de observação direta – Resultados.....	
Anexo 15 – Transcrição das Entrevistas	

Abreviaturas Usadas

NEE	Necessidades Educativas Especiais e
PEA	Perturbação do Espectro do Autismo
DSMV	Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais
IA	Investigação-Ação

Introdução Geral

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério...

Rubem Alves

A presente dissertação está inserida no Mestrado em Ciências de Educação no Domínio Cognitivo e Motor, cujo tema, está intimamente relacionado com a experiência profissional da investigadora como docente de Educação Musical e Música nos 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico.

Ao longo da vida profissional, os docentes ensinam a crescer e crescem a ensinar; partilham o amor que sentem pela arte com os seus alunos, e desse sentimento, de dar e receber eleva-se a vontade de compreender até que ponto a música poderá ajudar os alunos com PEA a sentirem-se integrados. Assim, surge o tema: “*A Prática Instrumental Orff como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação do Espectro do Autismo*”. A necessidade de partilhar a música com crianças com Perturbação do Espectro do Autismo e aferir os benefícios na sua inclusão, foi sem dúvida o grande alicerce para este trabalho.

Quando se nasce, tem-se necessidade de interagir com as pessoas que estão ao redor e com o meio envolvente, no entanto, há crianças que se fecham do mundo exterior, não permitindo que se estabeleçam pontes emocionais entre elas. Desta forma, é urgente ir ao encontro dessas crianças, proporcionar meios para que haja elos de partilha e de vivências, mesmo que para isso seja necessário recorrer a uma linguagem diferente do habitual: uma linguagem sonora e silenciosa, que é a Música. Talvez possamos, através dela, entrar gradualmente no mundo dessas crianças.

A música é uma linguagem, uma forma de comunicar, que através de sons e silêncios tem a capacidade de aproximar e de criar laços entre seres humanos, independentemente das suas fragilidades ou da sua capacidade de comunicação.

A música faz parte do currículo do primeiro ciclo, na área das Expressões, e como oferta nas atividades de enriquecimento curricular, sendo, a prática instrumental *Orff* um dos recursos/metodologias usados em sala de aula. O grande impulsionador desta prática foi Carl Orff, um grande pedagogo musical do século XX, que conjuntamente com mais dois colegas (Karl Maendler e Curt Sachs) conceberam e adaptaram um determinado conjunto de instrumentos da família da percussão para os alunos/crianças tocarem e vivenciarem a música (Santos, 2016). Estes instrumentos propiciam a prática instrumental elementar devido à acessibilidade e ao fácil manuseamento (Santos, 2016).

Partindo deste pressuposto, ponderou-se elaborar esta dissertação com base nessa problemática associada às práticas musicais.

É premente a inclusão de todos os alunos, independentemente das suas fragilidades ou problemáticas, no entanto, a escola tem um papel preponderante na preparação destas crianças para a sociedade e para o mundo que as rodeia. Assim, além da família, numa fase inicial da vida da criança, a escola é uma instituição social com a qual as mesmas contactam e que acaba por influenciar na construção da sua personalidade e no enriquecimento das suas relações interpessoais.

Sendo a música uma forma de arte que, como todas as outras artes, tem a capacidade de proporcionar sensações e emoções e ajudar a desenvolver e a criar competências em quem a pratica, tornou-se interessante perceber de que forma a música poderá ajudar na inclusão das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo e conhecer as reações que a mesma provoca nestas crianças.

Esta dissertação apresenta um estudo exploratório, que reside na exposição de um estudo de caso único de carácter observacional de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) inserido num grupo variável de quatro a dez crianças numa Escola do 1º ciclo no 2º ano de escolaridade.

Tendo como base a questão de partida da investigação: “Qual o contributo da prática instrumental *Orff*, na inclusão dos alunos com perturbação espectro do autismo: Estudo de Caso” foi delineado o seguinte objetivo geral:

- Avaliar se a prática instrumental *Orff* promove a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo.

Deste objetivo geral, circunscreveram-se os objetivos específicos:

- Apurar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com PEA na sala de aula;

- Aferir se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas ao longo das sessões práticas;

- Avaliar se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre pares nas outras disciplinas;

- Observar se a interação social entre pares melhorou no recreio.

Para este estudo foram aplicados testes sociométricos, sessões práticas de música com recurso ao Instrumental *Orff* (instrumentos de madeira, pele e metal), grelhas de observação direta e por fim uma entrevista aos alunos intervenientes neste estudo. A recolha e análise destes elementos, resultou neste trabalho escrito.

No que concerne à estrutura, este estudo divide-se em duas partes. A primeira parte consta da revisão da literatura, assente no tema principal: a criança com Perturbação do Espectro do Autismo e a Educação Musical. Nesta parte são abordados os seguintes subtemas: definição, caracterização da criança com PEA, a interação e socialização dessas crianças, a Escola Inclusiva e as crianças com PEA, a Música (Ed. Musical) e a prática instrumental como meio de inclusão das crianças com PEA. A segunda parte, o estudo empírico, estão patentes os objetivos, a metodologia implementada (amostra, instrumentos e respetivos procedimentos), os resultados e por fim, culmina na discussão

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

dos resultados. Relativamente às referências bibliográficas mencionadas ao longo do trabalho estão alistadas por ordem alfabética, bem como outras consultas realizadas na internet.

Anexados a este trabalho estão os respetivos documentos implementados necessários à realização desta dissertação.

Capítulo I A Criança com PEA e a Educação Musical

Introdução

O primeiro capítulo é composto pelo enquadramento teórico da temática desta dissertação, iniciando com uma abordagem concetual da Perturbação do Espectro do Autismo, focando as características da criança com Perturbação do Espectro do Autismo, e da sua interação e socialização em contexto escolar. Ainda nesta primeira parte, é focada a importância e presença de uma Escola Inclusiva para as crianças com PEA.

Tendo como tema desta dissertação: “A prática instrumental *Orff* como contributo para a inclusão dos alunos com perturbação do Espectro do Autismo: Estudo de Caso”, é referida a importância da área de Educação Musical como elemento promotor da inclusão das crianças com PEA.

1. Perturbação do Espectro do Autismo

A perturbação do espectro do autismo é reconhecida como uma perturbação neurodesenvolvimental que se revela precocemente no desenvolvimento, apresentando evidências antes dos dois anos de idade (Oliveira, 2009). É caracterizada por défices do desenvolvimento que comprometem o funcionamento a nível, pessoal, social, académico e ocupacional.

As Perturbações do Espectro do Autismo são mencionadas como sinónimo do autismo referindo-se a uma situação clínica que surge com inúmeras alterações clínicas, linguísticas e neurocomportamentais (Borges, 2000).

1.1. Definição

O termo Autismo tem origem da palavra grega “Autos” que significa “Eu/Próprio”, ou seja, “uma condição ou estado de alguém que aparenta estar invulgarmente absorvido em si” e “ismo” significa “orientação ou estado” (Marques, 2000).

A definição de Perturbação do Espectro de Autismo não é consensual e sofreu várias retificações, sustentadas nos resultados de inúmeras investigações.

O termo Autismo foi inicialmente introduzido na literatura médica por Eugene Bleuler (1857-1939), em 1911, para se referir às pessoas que tinham bastante dificuldade na interação com as demais e com propensão ao isolamento. No entanto, o autismo de Bleuler não tinha o significado que presentemente se conhece, pois Bleuler trabalhava principalmente com pessoas psicóticas e esquizofrénicas (Stelzer, 2010).

O autismo surge descrito na literatura como uma síndrome bem definida em 1943, num artigo divulgado por Leo Kanner. No entanto, apesar de Hans Asperger ter realizado logo no ano seguinte uma descrição muito similar à condição identificada por Kanner, a terminologia de Síndrome de Asperger surge pela primeira vez em 1981, num artigo publicado por Lorna Wing (Coelho e Aguiar, 2013).

Em 1943 verificou-se uma evolução nos estudos sobre as Perturbações do Espectro do Autismo, contribuindo para isso a obra de Kanner, que definiu o autismo, *Autistic Disturbances of Affective Contact*, como uma incapacidade inata, de base biológica, para estabelecer contacto afetivo habitual com pessoas, apresentado também algum atraso inato no seu desenvolvimento físico e intelectual (Morgado, 2011).

Para Nielsen (1999) o autismo tem várias definições, contudo, uma delas recai como sendo um problema neurológico ou cerebral que se caracteriza por um decréscimo da comunicação e das interações sociais. No entanto, a criança com PEA pode apresentar habilidades variadas, nomeadamente, capacidades motoras, musicais, cálculos matemáticos intrincados, de memória entre outras. Depreende-se que as PEA sempre

existiram, mas a ciência só conseguiu tornar possível, há relativamente pouco tempo, a sua identificação e o seu diagnóstico (Mendes, 2013).

A Sociedade Americana de Autismo, Los Angeles, define autismo como “uma desordem desenvolvimental vitalícia com perturbações em “competências físicas, sociais e de linguagem” (Nielsen, 1999, p.38).

Segundo Siegel (2008), as Perturbações do Espectro do Autismo constituem uma *Síndrome*, ou seja, assinala que os indivíduos afetados não apresentem todos os sinais e sintomas a ela associados. Uma *Síndrome*, no entanto, é algo que pode ter várias causas diferentes, resultando, porém num combinado de sintomas que a distinguem, subordinando-se da causa que dá origem a um dado caso, podendo ter uma maior ou menor sobreposição dos sintomas patentes noutros casos de Autismo em que operaram causas distintas.

Segundo a Classificação Estatística das Doenças e Problemas Relacionados Com a Saúde (1994), refere que autismo são grupos de perturbações caracterizadas por alterações qualitativas das interações sociais mútuas e modalidades de comunicação e por um repertório de interesses e atividades reduzido, estereotipado e repetitivo. Estas irregularidades qualitativas integram uma característica global do funcionamento do sujeito, em todas as situações.

Segundo Junior (2007), autismo infantil é uma perturbação global do desenvolvimento com características anormais e alteradas, reveladas antes dos 3 anos de idade, e com apresentação de uma alteração dos seguintes domínios: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Para além destas alterações, o autismo apresenta comumente outras manifestações inespecíficas, nomeadamente fobias, perturbação do sono ou na alimentação, crises de birra ou agressividade.

De acordo com Frith (2001), o autismo é uma perturbação que afeta as funções cognitivas, sendo uma doença marcada pela falta de habilidade social. No entanto, estes fatores não são uma desordem no processamento geral da informação e não condicionam por completo os indivíduos em termos sociais. Assim, os indivíduos podem situar-se

numa vertente mais deficitária até um desenvolvimento cognitivo normal, apresentando-se esta patologia como um espectro.

Para Wetherby & Prizant (2000), autismo é um transtorno neuropsiquiátrico grave, caracterizado por uma comunicação e interação social bastante deficitária, com apresentação de comportamentos estereotipados e repetitivos.

Segundo Oliveira (2007), autismo é uma perturbação orgânica resultante de uma disfunção cerebral precoce, com sequelas crónicas, revelando-se clinicamente como anomalias no neurodesenvolvimento e no comportamento do indivíduo. É caracterizado por uma trílogia semiológica de alterações na interação social, comunicação e comportamento.

Coelho et al. (2013) referem que de acordo com as mais recentes atualizações do Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais (DSMV) a propensão é deixar de haver distinção entre a Síndrome Autista, a Síndrome de Asperger e as Perturbações Globais do Desenvolvimento sem Outra Especificação e englobá-las todas nas Perturbações Espectro do Autismo com diferentes níveis de gravidade. Apesar de ainda não ter sido possível reconhecer a etiologia desta alteração do desenvolvimento, os estudos realizados apontam inequivocamente para uma causa biológica, devendo ser considerados os fatores genéticos, causas pré e pós-natais, com uma combinação complexa que promove uma grande variação na expressão comportamental.

Presentemente, tendo como base o Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais (DSMV), as perturbações do espectro do autismo abrangem perturbações previamente referidas como autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, perturbação global do desenvolvimento sem mais nenhuma especificação, perturbação desintegrativa da segunda infância e perturbação de Asperger (APA, 2014).

Para Coelho et al., (2013), as Perturbações do Espectro do Autismo, constituem perturbações precoces do desenvolvimento neurológico, que se exteriorizam através de

inúmeras combinações de sintomas, numa ininterrupta gravidade de maior ou menor intensidade.

Segundo Almeida (2014), a perturbação do espectro do autismo é um transtorno do desenvolvimento que se revela antes dos 3 anos de idade. Este transtorno implica o desenvolvimento psiconeurológico, afetando a comunicação e interação social, podendo desta forma estar associado a um défice cognitivo.

Resumidamente, o universo do autismo engloba vários conceitos, mas que se fundem em determinados pontos.

O progresso que se tem verificado relativamente à definição de autismo, tem ajudado a uma melhor perceção e esclarecimento sobre esta perturbação, sendo o entanto necessário ter em conta que as características e sintomas podem variar entre indivíduos.

1.2. Caracterização da criança com Perturbação do Espectro do Autismo

Ao longo de vários anos, tinha-se como dado adquirido, que as crianças/indivíduos com Perturbação do Espectro do Autismo, isolavam-se de tudo à sua volta, rejeitando o contacto físico, evitando o contacto visual, desinteressando-se pelo outro, e que não reconheciam os seus progenitores, vendo-os como uns estranhos. No entanto, após inúmeras pesquisas, verificou-se que as áreas do comportamento social, da linguagem, da comunicação, dos rituais, dos interesses restritos e das estereotípias, não surgiam casualmente, apresentavam-se juntas, apesar de se revelarem com intensidades e qualidades diferentes (Duarte, 2013).

Segundo Lima (2012) as principais características da PEA prendem-se com a presença de um desenvolvimento anormal acentuado ou deficitário na comunicação social e interação entre pares, bem como de uma seleção demasiadamente restrita de atividades e de interesses; sendo a interação recíproca deficitária acentuada e persistente;

apresentando défices qualitativos na comunicação; e revelando padrões de comportamento, interesses e atividades restritos, repetitivos e estereotipados.

Segundo Wing, existem três aspetos que definem o problema central das Perturbações do Espectro do Autismo, dado que constituem problemas comuns, presentes em todas as variações do espectro, no entanto, podem ser apresentadas mediante o grau de gravidade. De referir: as relações sociais recíprocas, a comunicação social e a imaginação. A este conjunto de alterações denominou-se de Tríade de Lorna Wing, seguindo-se sempre de um padrão de atividades repetidas e limitadas (Coelho, 2013).

Segundo Marcelli refere, o autismo infantil, como uma síndrome apresentada como relativamente homogénea, sendo clinicamente comprovada a sua diversidade e variabilidade. No entanto, depara-se sempre com uma alteração das capacidades de comunicação; alteração nas interações sociais; e aspeto restrito e estereotipado de comportamentos, dos interesses e das atividades. O autismo infantil torna-se visível a partir dos 30-36 meses, surgindo os sintomas iniciais algumas vezes após um intervalo livre de 12-18 meses, mas na maioria dos casos os sinais precusores podem chamar a atenção logo após os 12 meses (Marcelli, 2005).

Marcelli (2005) refere que a síndrome autística típica observa-se pelas:

a) Perturbações do contacto.

O défice na interação social é uma das características principais dos Autistas sendo dos primeiros sinais para o seu diagnóstico. Estas crianças revelam várias dificuldades de relacionamento, fazendo com que simultaneamente, apresentem défice salientado de comportamentos não verbais.

As pessoas com PEA excepcionalmente estabelecem contacto ocular, essencialmente nos momentos mais esperados, tal como, fazer um pedido ou ouvir uma indicação. Esta atitude poderá estar relacionada com a tendência geral para prestarem mais atenção aos aspetos físicos do que sociais (Coelho et al., 2013).

Para Marcelli (2005), o isolamento reflete-se das alterações nas interações sociais: a fuga ou negação do contacto ocular, ausência da expressão facial e troca de mímica, falta de contacto e de troca tónica. A criança autista não pretende entrar em contacto, ter protagonismo, não fixa com o olhar e não imita o outro. Não apresenta expressões de prazer, partilha e interesse.

b) Perturbações da comunicação e da linguagem.

Outra característica central do autismo é o défice nesta área. De facto, aproximadamente metade da população com Perturbações Autísticas nunca assimilam uma linguagem operante (Sigman & Capps, 1997) característica designada por mutismo.

As restrições no que concerne à linguagem têm manifestações variáveis, dependendo da idade da criança, nível intelectual e capacidade de linguagem, bem como outros elementos, como, por exemplo, a história de tratamento e suporte atual. Muitas crianças com PEA revelam défices da linguagem, podendo oscilar entre uma completa ausência de fala até um atraso da linguagem e compreensão pobre da fala (APA, 2014).

É de salientar que não existe um padrão único de desenvolvimento e utilização da linguagem: pelo contrário, existe, nestas crianças, uma enorme variabilidade de capacidades linguísticas. A linguagem não aparece na idade habitual, e esta ausência não surge com a intencionalidade de comunicar por gestos ou mímica. Não há pretensão de jogar ao “faz de conta” ou de imitar atitudes sociais. No aparecimento da linguagem, registam-se certas particularidades: além do atraso, existe uma ecolalia imediata ou retardada, uma prosódia monótona própria, sincopada, artificial, uma inversão pronominal; a sintaxe mantém-se muitas vezes pobre, atrasada, estando a expressão emocional maioritariamente ausente, excetuando a expressão de angústia (Marcelli, 2005).

As crianças com PEA utilizam frequentemente a ecolalia durante a sua comunicação, ou seja, repetem ou fazem eco das palavras ou frases que são emitidas por outras pessoas, o que é típico do processo de aquisição da linguagem (Jordan, 2000).

Para Wing, este aspeto da tríade apresenta-se de forma diferente, mediante a gravidade da PEA. Algumas crianças não adquirem linguagem oral, outras adquirem um vocabulário restrito que utilizam para satisfazer as suas necessidades. Nos casos medianos a linguagem só é utilizada para responder às questões apresentadas por terceiros, sendo bastante difícil manter o diálogo. Relativamente ao extremo mais ténue do espectro, compatível com a Síndrome de Asperger ou Autismo de Elevado Funcionamento, muitos aspetos da linguagem nunca estiveram condicionados (Coelho et al., 2013)

c) Reações estranhas e restrição de interesse.

De acordo com o DSM-IV-TR (APA, 2002), as crianças com perturbações de espectro de autismo, podem revelar variados sinais ao nível comportamental, que abrangem a hiperatividade, reservas ao nível da capacidade de atenção, impulsividade, agressividade, comportamentos de autoagressão e birras frequentes (Marques, 2000).

Segundo Marcelli (2005), as reações de angústia, agressividade e cólera aparente podem advir em consequência de mudanças no ambiente ou de surpresa. Os sentimentos de cólera, angústia ou desamparo podem surgir mediante resposta a uma frustração, proibição ou perante a insistência do adulto em entrar em contacto. Os hábitos ou rituais dominam a vida quotidiana, implementando um quadro de vida com um aspeto inquebrável e robotizado. Os focos de interesse são restritos e estereotipados, voltados para hábitos motores ou para um objeto estranho: afetação motora estereotipada e repetitiva, uso de objetos particulares ou retirados do seu uso; interesse por um aspeto limitado dos objetos. O jogo simbólico é quase, ou mesmo inexistente (Marcelli, 2005).

As crianças, para além de se afastarem, mesmo numa sala repleta de familiares, podem manifestar dificuldades ou ter aversão aos afetos, e revelar ausência de contato visual ou de resposta à voz dos pais (Siegel, 2008).

O desenvolvimento cognitivo e emocional da criança com PEA é afetado, isto porque, os componentes cognitivos e afetivos encontram-se intimamente ligados. Assim, estas crianças são caracterizadas pela sua desarmonia. Para uma criança com PEA, a

realidade é um conjunto de eventos, de pessoas, lugares, sons e imagens, que se articulam. No entanto, nada tem limites claros, ordem ou significados (Altieri, Prats & Farreró, 2011).

d) Modulação sensorial e motricidade.

Atinente a este ponto, há um registo de uma hipo ou híper reação aos estímulos sensoriais. Contrariamente, é frequente a indiferença face ao mundo sonoro, nomeadamente aos ruídos sociais e um interesse por ruídos ou sonoridades: gosto por um determinado ruído, por uma canção ou música, pela sonoridade de um papel a amarrotar. Alguns sons ou ruídos podem propiciar reações de pânico, temor, cólera, sobretudo quando surpreendem a criança autista (Marcelli, 2005).

e) As funções intelectuais

Segundo Marcelli, apesar da expressão inteligente assinalada por Kanner, as crianças autistas têm muitas vezes níveis de performance globalmente baixos com perfis heterogéneos.

Uma das particularidades das Perturbações do Espectro Autista é que muitas crianças com este diagnóstico apresentam uma memória verbal e/ou visuo-espacial superior ao comum, embora nem sempre compreendam o que memorizam. No entanto, esta capacidade de memorização não é generalizada, isto é, não se aplica a todo o tipo de informação (Marcelli, 2005).

No que concerne às capacidades cognitivas, as crianças com autismo podem apresentar quadros muito divergentes, que vão desde uma deficiência mental profunda até capacidades cognitivas superiores. No entanto, convém salientar, que, mesmo crianças com capacidades cognitivas elevadas, têm provavelmente menor competência noutras áreas. Assim, é possível que uma deficiência mental profunda coexista com um talento excecional para a música, matemática, desenho, entre outras áreas (Marcelli, 2005).

Segundo Coelho et al. (2013), as características comuns e essenciais nas PEA, de acordo com Lorna Wing, são:

- Alterações da interação social;
- Alterações da comunicação verbal e não verbal;

- Alterações ao nível da imaginação; Segundo Wing (cit.in Coelho et al., 2013), esta alteração pode incluir quatro níveis de dificuldade: Incapacidade de brincar de forma imaginativa, pretensão para focar a atenção em pormenores ou aspetos poucos significativos, possuir um número limitado de atividades imaginativas com o recurso a brinquedos e dificuldade em compreender a finalidade das situações que exigem a compreensão das palavras e das suas associações complexas.

- Comportamento repetitivo ou estereotipado e interesses restritos. Esta última característica subdivide-se em: **a) Atividades repetitivas e estereotipadas simples**, tais como: abanar os dedos, as mãos, girar objetos, bater e arranhar superfícies, inspecionar, acender e apagar a luz incessantemente, arranhar ou manipular de outra forma o seu próprio corpo, bater com a cabeça, ranger os dentes, emitir gemidos, ruídos ou outros sons. **b) Atividades repetitivas e estereotipadas complexas, com objetos**: fascínio por padrões regulares (cor, forma ou som), ordenar objetos, alinhar ou colocá-los por padrões, colecionar, entre outros. **c) Atividades estereotipadas complexas, envolvendo rotinas**, relaciona-se com o facto de insistirem no mesmo percurso, insistir em rituais para se deitar ou na repetição de uma sequência de movimentos fora de comum. **d) Atividades repetitivas complexas, verbais ou abstratas**, abarcam os interesses limitados por determinados assuntos ou temas mais ou menos abstratos, nomeadamente, astronomia, horários, animais ou países.

Segundo o mesmo autor, as PEA apresentam características variáveis, nomeadamente: Alterações ao nível do contacto ocular e da observação dos objetos; Motricidade; Aspeto percetivos e sensoriais, Cognição, Aspetos cognitivos específicos: processamento da informação e memória, compreensão e expressão das emoções, comportamento e alterações dos padrões de sono e de alimentação (Coelho et al., 2013).

No entanto, surgem outras características e dificuldades que as crianças com a PEA podem ou não apresentar ao longo do seu desenvolvimento: Dos 0 aos 6 meses são desinteressadas à ausência ou presença da mãe; não respondem ao sorriso; reagem excessivamente aos sons (por exemplo: telefone, apito, grito); as vocalizações iniciais

podem não surgir ou demorar. Dos 6 aos 12 meses rejeitam comer alimentos sólidos; têm dificuldades em sentar-se, em gatinhar; não são crianças afáveis; não têm medo de pessoas estranhas; não batem palmas; têm dificuldade em articular algumas palavras simples e não olham nem apontam para os objetos. Dos 2 aos 3 anos mostram interesse por determinadas áreas (por exemplo: sons); observam de modo muito próximo objetos em movimento; observação persistente e repetitiva dos próprios dedos; têm pouco ou nenhum interesse pelos brinquedos; manuseiam os brinquedos de forma estranha; a imaginação está pouco desenvolvida ou mesmo ausente; não têm interesse pelo contacto interpessoal e quando querem algo, movem a mão da pessoa e usam-na para alcançar o objeto desejado. Dos 6 anos à adolescência o relacionamento social é problemático; linguagem limitada; melhoria das respostas a estímulos sensoriais; dificuldades de abstração; não há envolvimento emocional; a afetividade permanece ausente; emocionalmente afastados; comunicam de forma desconexa e irrelevante; impulsivas ou com pouco autocontrole. Na fase adulta as incapacidades intelectuais deterioram-se; apresentando comportamentos estranhos; dificuldades no relacionamento interpessoal; conforme o grau de comprometimento, sendo possível aprenderem alguns padrões de conduta e exercerem a sua cidadania, integrando-se satisfatoriamente no meio circundante cronológico (Morais, 2012; Viveiros, 2011).

1.3. Interação e Socialização em crianças com Perturbação do Espectro do Autismo

A intervenção na área da comunicação-interação é uma área prioritária. Segundo Garcia et al (1997), a criança, independentemente do seu nível de desenvolvimento, pode ser educada nesta área, excetuando as que apresentam um comportamento completamente desajustado e que persiste na sala de aula. Isto significa que é necessário que a criança possua algumas aptidões para poder ser educada ao nível da comunicação.

A criação de um ambiente educativo estruturado e seguro, propicia o desenvolvimento da interação da criança com PEA. Assim, é no ensino regular que se pode aplicar algumas estratégias, cuja viabilidade é mais iminente quando realizadas num contexto que envolva outras crianças (Freire, 2012).

Segundo Jordan (2000), a interação social consiste na capacidade de partilhar o prazer da companhia dos outros e na capacidade de responder e de iniciar comportamentos sociais dentro dos diferentes contextos que, pela sua natureza, estão em constante mutação.

A interação social da criança com PEA é bastante diferente, pois é caracterizada por ser muito restrita ou quase inexistente. Assim, Siegel (2008) refere que a maior importância reside no facto da criança relacionar-se ou não, tão bem, de forma assídua e com o mesmo grau de discernimento que caracteriza as crianças da mesma faixa etária. A mesma autora refere que o cerne da questão não está no facto da criança com PEA não se relacionar com as outras crianças, mas sim de o fazerem de forma diferente (Siegel, 2008).

Hewitt (2006) valoriza a importância da amizade e da partilha, e refere algumas atitudes que o professor deve adotar, nomeadamente: incentivar a amizade da criança com PEA relativamente às outras crianças, enaltecer a importância da partilha, elogiando quem a pratica. Segundo a mesma autora, na sala de aula deve-se desenvolver atividades que promovam a partilha verbal, como por exemplo: jogos de mesa, canções, poesias e trabalhos de grupo.

Atinente aos jogos, é de realçar a importância dos mesmos, sobretudo aqueles que incluem regras específicas, pois podem ajudar a ensinar a criança com PEA a intervir no seu momento, e a dar a vez aos outros, a aguardar, a escutar, a cumprir regras e a sentar-se em silêncio (Larkey, 2007).

No que concerne à educação, a primazia deve ser em ajudar as crianças com PEA a aprender meios de comunicar e formar, de estruturar o seu meio, de forma a que este seja consistente e previsível. Tendo em consideração que o processo de aprendizagem das crianças com PEA tem uma base visual, é essencial o recurso a material de apoio visual, concreto e tangível (Nielsen, 1999).

Segundo Lima (2012), acrescentando ao apoio individual é deveras importante que a criança tenha um tempo de interação com o seu grupo de pares. Este tempo deverá ser, não apenas social, mas também académico, onde a criança poderá colocar em prática os conhecimentos assimilados na terapia individual. No entanto, para que tal aconteça, é primordial que, em contexto de sala de aula, sejam recriadas as condições propícias para que a criança com perturbação do espectro do autismo seja capaz de se manter sentada e disponível para a aprendizagem.

Segundo Lima, as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo apresentam padrões de comunicação muito restritos, limitando-se às funções de pedir e reclamar. As funções sociais de comunicação, nomeadamente de procurar atenção, cumprimentar e comentar, são mais difíceis para as crianças com PEA adquirirem, devido à necessidade de uma interação e reciprocidade social. Os prosseguimentos das funções comunicativas transpõem-se em várias etapas, iniciando-se por comportamentos não intencionais, seguido de uso de gestos convencionais, até chegar ao uso intencional e a uma comunicação simbólica formal (Lima, 2012).

1.4. A Escola Inclusiva e as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo

Segundo a Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (2009 cit. in Rocha & Cruz, 2016), consideram-se essenciais os três pressupostos seguintes relacionados com a educação inclusiva:

- a) A inclusão e a qualidade são recíprocas;
- b) O acesso e a qualidade estão ligados e reforçam-se mutuamente;
- c) A qualidade e a equidade são essenciais para se garantir uma educação inclusiva.

Camargo (2007) refere que a inclusão é profícua, pois ajuda e propicia o convívio de crianças com PEA com outras da mesma faixa etária; desenvolve ainda o estímulo às suas capacidades interativas, evitando desta forma a tendência para o isolamento

individual. As habilidades sociais só se evidenciam no processo de aprendizagem social. Segundo o autor, a inclusão de crianças com PEA no ensino regular proporciona os contactos sociais e beneficia o seu desenvolvimento; por outro lado, as outras crianças, socializando-se com os autistas, também aprendem a respeitar as diferenças individuais.

Para Rocha et al. (2016, p.15):

(...) inclusão é falar de um novo modelo em termos de educação, de uma nova conceção de escola, onde a igualdade de oportunidades e participação, a equidade educativa, a diversidade cultural, os valores de uma cultura de cooperação e de interajuda estão subjacentes a todas as práticas educativas. (...) A educação inclusiva emerge, sim, como um construto multidimensional que engloba não só um combate às barreiras que se colocam à aprendizagem e à participação do aluno, mas também uma multiplicidade de estratégias, atividades, recursos, projetos e processos adequados às necessidades de todos e de cada uma das crianças e alunos (...).



Figura 1: Ideias-Chave da Unesco sobre educação inclusiva (Rocha et al., 2016, p.16)

Para Rocha et al. (2016), presentemente o conceito de PEA designa uma síndrome clínica neuro comportamental, que se expõe como um *continuum* de gravidade de alterações cognitivas, linguísticas e neuro comportamentais. Assim, estas, incluem a tríade nuclear de défice na interação social, na comunicação e um padrão de comportamento que é limitado e repetitivo. As PEA comprometem, de uma forma geral, um défice na flexibilidade de pensamento e uma especificidade no modo de aprender que compromete o contacto e a comunicação do indivíduo com o meio e tanto podem apresentarem-se em indivíduos que revelam dificuldades bastante severas na aprendizagem como noutros com um nível intelectual acima da média.

A inclusão de crianças e alunos com perturbação do espectro do autismo num ambiente escolar necessita da contribuição de apoios distintos e adequados à maneira específica de pensar e de aprender destas crianças e alunos, pois estas perturbações exercem influência nas áreas da comunicação, interação social e comportamento. O ensino estruturado tenta agilizar e facilitar os processos de aprendizagem, de autonomia e de comportamento, e emerge como uma resposta educativa específica para os alunos com perturbação do espectro do autismo (Rocha et al., 2016).

Ainscow, Porter e Wang (1997) defendem que na escola inclusiva, a intervenção não se aplica apenas no sentido de reduzir as dificuldades da criança, mas, principalmente, na necessidade de criar condições para a realização pessoal, quebrando as barreiras nos contextos em que a criança vive. As dificuldades educativas passam a expressar-se pelas alterações metodológicas e organizacionais que exigem um incentivo à produção de um ambiente educativo mais nobre e rico para todos.

Do ponto de vista de Mello (2003), o professor deve ser realista quanto às dificuldades do aluno, pois um dos maiores entraves é a interação desse aluno com os restantes colegas. No entanto, a interação entre pares não deve ser imposta, mas sim incentivada e estimulada. Os programas desenvolvidos para a promoção da inclusão, devem ser devidamente planeados com atividades conjuntas com os colegas, nomeadamente: oferecer-lhe coisas interessantes, oferecer ajuda, pedir ajuda, elogiar, manifestar afeto, questionar, dar atenção e persistir até obter resposta. Devem ser

realizados jogos de forma a atribuir a responsabilidade de algumas tarefas aos alunos com PEA.

Gorden Porter (1994, p.22), refere que:

A escola inclusiva é um sistema de educação e ensino onde os alunos com necessidades educativas especiais, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade cronológica, com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais.

A escola inclusiva está focada nas pessoas e nas aprendizagens. A educação inclusiva direciona as aprendizagens às características e necessidades de cada pessoa. Todos se educam e todos aprendem desde que as aprendizagens sejam adequadas a cada um (Baptista, 2010).

“Uma escola inclusiva é, assim, uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades” (Correia, 2013, p.7).

1.5. A Educação Musical e as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo

Segundo os princípios orientadores de Educação Musical no ensino básico da Direção Geral da Educação, a Música insere-se na Educação Estética a que todos temos direito. Constitui uma fração essencial de um currículo equilibrado em que as artes surgem na educação com os seus objetivos próprios. A Música é uma forma do conhecimento da qual o som é a sua linguagem. As vivências musicais são a base de todas as aprendizagens (ME-DEB, 1991).

Na didática fundamentada na educação musical ativa, realça-se a música como linguagem, como meio de expressão e comunicação (Matos et al., 1999).




As aulas de Educação Musical proporcionam que uma criança com PEA descubra o seu corpo e o espaço que a rodeia. Relativamente ao corpo, são usados batimentos corporais para interiorizar o conceito de ritmo e de instrumentos musicais. O início das aprendizagens deve ser com atividades simples e, com a continuidade, deve-se inserir músicas e cadências diferentes de modo a evitar modelos padrão. As atividades em que se enquadram a dança e os movimentos corporais são muito importantes porque viabilizam o contacto visual e o contacto físico (Gainza, 1996; Vaillancourt, 2009).

Para Vaillancourt (2009), são várias as razões que fazem da música um utensílio interessante para as crianças com PEA, porque a música: cativa e sustenta a atenção; estimula e utiliza várias regiões cerebrais; organiza o tempo de forma clara e de fácil compreensão; proporciona um contexto social seguro e estruturado para a comunicação verbal e não-verbal; desencadeia o movimento; promove a interação e favorece a expressão de si próprio; retém-se na memória e nas emoções; favorece o progresso porque se encontra com outras crianças com aptidões diferentes; e proporciona, num ambiente agradável, conhecimentos de novas aprendizagens.

A música propícia o aumento da concentração, responsabilidade, memorização, autoconfiança, autodisciplina, sensibilidade entre outras áreas. A Educação Musical é um meio facilitador para que a criança desenvolva a sua aptidão musical e apreciação sensorial, bem como, comece a discernir os seus gostos musicais (Bréscia, 2003).

Vários estudos realizados ao comportamento das crianças com PEA verificaram que estas possuem sentidos apurados e que muitas podem aprender música com bastante facilidade. A música quando é trabalhada com a pedagogia adequada tem a capacidade de fortalecer o raciocínio e a criatividade entre outras aptidões, e quanto maior for a sensibilidade das crianças para as sonoridades, de uma forma mais acessível ela descobrirá as suas qualidades (Silva, 2012). Assim, a música é uma porta aberta para o desenvolvimento, no entanto, é de extrema importância selecionar quais as músicas a trabalhar com as crianças com PEA, tendo em conta que, umas poderão acalmar e elevar a autoestima e outras, contrariamente, poderão agitar ou deprimir (Firma, 2016).

Segundo Silva (2012), pode-se trabalhar vários conceitos através da música:

- a) Socialização 
- b) Autoestima 
- c) criatividade 

Recorrendo a atividades como a dança, o canto e brincadeiras.

Segundo Nascimento e Salcedo (2016, p. 37), “A Música pode ser usada como uma ótima ferramenta de vida com a sua inclusão no processo socioeducativo”.

“A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no à ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidades e grau” (Gainza, 1988, p.22).

O papel da música na socialização é de extrema importância, nomeadamente para a criança com Perturbação do Espectro do Autismo, porque precisa de se sentir parte integrante do grupo e de ser aceite pelo mesmo, melhorando desta forma os níveis de isolamento e abrindo caminhos para o seu desenvolvimento (Diaz, 2012).

Segundo Condessa (2009), é através da atividade lúdica, que se dá primazia à criatividade, à expressão e ao movimento, que a criança aprende e adquire um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos que permitirão adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística.

A musicalização é como um procedimento da construção do conhecimento, que propícia o despertar, o desenvolvimento, o gosto e aptidão musical. Desencadeia e propicia a sensibilidade, o sentido rítmico, o prazer da audição, da memória e da concentração, promove a atenção, a autodisciplina, o respeito pelo próximo, a socialização e a afetividade O professor de música, para além de desenvolver a afetividade da criança, exercita a atividade cerebral, proporciona uma melhoria no desempenho escolar dos alunos e coopera na integração social do indivíduo (Brécia, 2003).

A música proporciona a inclusão de crianças portadores de necessidades educativas especiais. Dado ao carácter lúdico e de livre expressão, não exige pressões nem resultados, sendo, uma forma de sossegar e relaxar a criança, ajudando à desinibição, contribuindo

para o entrosamento social, desencadeando na criança, noções de respeito e consideração pelo próximo, e ampliando a abertura para novas aprendizagens (Chiarelli e Barreto 2005).

Quando a música é mediada e há interesse e envolvimento, a criança com PEA torna-se mais comunicativa e acaba por conviver a tempo inteiro com as regras de socialização (Nascimento et al., 2016).

1.5.1. A Música e Prática Instrumental *Orff* como contributo para a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

“A música é o vínculo que une a vida do espírito à vida dos sentidos. A melodia é a vida sensível da poesia”

Ludwing Van Beethoven .

Consensual será afirmar que a música consiste numa combinação de sons e silêncios, “combinações inteligíveis de sons em forma organizada e estruturada” (Rodrigo, 2008, p.19).

De uma forma genérica, a Música surge associada ao bem-estar, reunindo sons que envolvem ritmo, harmonia e melodia. A Música existe desde sempre, acompanhando-nos desde a conceção até à morte, possuindo o “dom da revelação, do transcendente, do mágico, exercendo efeitos terapêuticos” (Sousa, 2005, p.121).

A música, concomitantemente, é uma atividade social, uma atividade comunitária em que a interpretação musical é partilhada com os outros (Barros, 2012).

Segundo Matos et al. (1999), a música surgiu como uma necessidade da pessoa se exprimir através de um meio diferente da palavra ou como um complemento da mesma.

Na pré-história surgem os primeiros instrumentos: cornos, búzios ou troncos ocos. O Homem comunica entre si, produzindo sons com vários significados, tendo em conta a altura e a duração dos sons, que associado a récitas ou salmodias, pode ter sido considerada a origem primitiva da expressão musical.

A expressão musical pode auxiliar a cognição social. Segundo Kalliopuska e Ruokonen (1986, cit. in Perry, 2002, p.484), “ouvir música é semelhante a uma empatia emocional na medida em que o ouvinte deve tentar experimentar temporariamente sentimentos estimulados pela música, enquanto mantém simultaneamente a sua própria individualidade”.

Conscientemente ou não, a música faz parte integrante da vida, pois está sempre presente nos momentos especiais, nas recordações, nas pessoas e nos lugares. A música possui uma característica única, a qual é capaz de fazer rir, chorar, dançar, atraindo o indivíduo para um mundo prazeroso, descontraído e satisfatório para a mente e para o corpo, o que simplifica a aprendizagem global, emotiva, e também facilita o processo de socialização do mesmo (Veríssimo, 2012).

Se a educação musical das pessoas com deficiência visar como único objetivo o seu desempenho musical, então deverá ser repensada (Mainord & Love, 1973). São minoritárias as pessoas com problemas cognitivos que se revelam competentes para atingir um nível aceitável de competência musical através de uma educação tradicional. No entanto, tem sido comprovado que a música exerce um impacto potenciador para o ensino de outras disciplinas e que pode ser utilizada como uma ferramenta que contribui para alcançar melhores resultados noutras atividades de aprendizagem.

A música instrumental e a sua prática é um meio de excelência para o desenvolvimento mental, físico, afetivo e social, pois permite que a criança usufrua de satisfações imediatas, independentemente da gravidade da sua patologia, uma vez que aquilo que a criança escuta e a maneira como a executa e interpreta são uma criação que vem dela e que corresponde às suas experiências física, intelectual e emotiva (Sousa 2005).

As crianças mentalmente deficientes e autistas em regra geral reagem à música, quando as restantes áreas declinaram. A música é um bálsamo para a tensão emocional, superando as dificuldades de fala e de linguagem (Bréscia, 2003).

O estímulo musical apresenta uma via alternativa para a comunicação caso a pessoa não responda aos canais comunicacionais normais. A música e o canto, associados aos movimentos (rítmico), podem ser geradores da fala e podem, também, criar uma estrutura no tempo que facilite a resposta motora (Ruud, 1990).

Nordoff-Robbins (s.d cit. in Ruud, 1990) afirmam que a música é uma linguagem e, para as crianças, essa linguagem pode ser excitante e confortante. A música pode desencadear diversas sensações, pode encorajar, animar, encantar e falar consigo própria. A música certa e utilizada criteriosamente pode mover a criança incapacitada dos limites da sua patologia e posicioná-la num plano de experiência e reação, onde esta estará consideravelmente liberta das suas disfunções intelectuais ou emocionais (Ruud, 1990).

É através da música que as crianças aprendem a conhecer-se a elas mesmas, aos outros e à vida que as rodeia. Atribuindo uma enorme importância à música, pois é através dela que as crianças são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade arrojada (Gordon, 2000)

A música como elemento de expressão utiliza as qualidades do som para expor ideias e emoções, sendo os instrumentos, com a sua variedade de timbres, mais um meio de expressão para os alunos (Matos et al., 1999).

Segundo Matos et al.(1999) a prática instrumental desencadeia o desenvolvimento de capacidades muito diversificadas: as capacidades motoras, a atenção ou a sensibilidade auditiva. No 1º ciclo do ensino básico são necessários instrumentos com qualidade de som, mas de técnica fácil, de modo a que os problemas desta natureza possam ser resolvidos na aula e, trabalhando no grupo; o seu manuseamento só deve exigir ao aluno- além da concentração – movimentos naturais. A prática instrumental em grupo é um subterfúgio para o autoconhecimento e a capacidade de adaptação ao grupo,

contribuindo para o desenvolvimento de capacidades e atitudes cooperantes. A interação estabelecida entre o intérprete e o instrumento desencadeia uma das vivências essenciais da música: a comunicação. O conjunto instrumental é o meio adequado para o desenvolvimento da criatividade; o aluno, partindo da imitação, pode improvisar valendo-se de um instrumento. Merece ser salientado o papel social da prática instrumental escolar: os alunos participam num trabalho em grupo, numa experiência em comum. Cada aluno sente-se indispensável para os restantes, já que todos os que integram o conjunto têm um papel a desempenhar de acordo com as suas possibilidades. Ao participar no grupo instrumental os alunos disciplinam-se, aprendem a manter constantemente alerta a sua atenção, esquecem-se da sua possível timidez e dos seus complexos e estimulam a sua sensibilidade (Matos et al., 1999).

As crianças devem ser organizadas heterogeneamente no que concerne à sua aptidão musical geral, sendo de referir que nem todas as crianças num determinado grupo interpretem necessariamente o mesmo instrumento musical. É muito mais enriquecedor, ter crianças a executar instrumentos de famílias diferentes, como madeiras e metais, do que tê-las a tocar instrumentos duma única família, porque quando as crianças ouvem os timbres dos vários instrumentos que estão a interpretar, produzindo sons de várias alturas e ao mesmo tempo, adaptam a sua afinação e o seu ritmo aos sons do grupo como um todo e as suas competências de audição desencadeiam-se rapidamente (Gordon, 2000).

A prática instrumental conjunta comporta inúmeros benefícios, e pode ser bastante agradável para quem a pratica. Por exemplo, segundo Gagnard (1971, p.131), “Quando se põem nas mãos das crianças instrumentos de percussão, elas são tomadas imediatamente de uma espécie de frenesi”.

Seguindo e reforçando a ideia anterior, segundo Oliveira, (cit. in Crunivel 2005), o aluno tem consciência que as suas dificuldades são partilhadas pelos colegas, evitando “desestímulos”; uma criança ao conseguir executar uma peça, a sua motivação aumenta; o aspeto lúdico do ensino coletivo (desde que seja bem desenvolvido pelo professor) torna-se uma arma poderosa, proporcionando uma aprendizagem segura e estimulante; e

por fim, a qualidade musical no estudo em grupo é muitas vezes superior se comparado ao individual, contribuindo para que o processo de aprendizagem seja acelerado.

Assim, é perceptível que as crianças têm tudo para se sentirem mais estimuladas e mais à vontade na prática instrumental conjunta do que na individual. Concomitantemente, crianças que se sintam mais inseguras na prática musical individual, podem sentir-se mais expostas e daí resultar uma desistência, desmotivação ou mesmo frustração (Branquinho, 2013).

Segundo Galindo (cit. in Cruvinel, 2005), os dois principais benefícios da prática instrumental conjunta consistem num maior incentivo por parte dos alunos que acaba por resultar num maior desenvolvimento dos mesmos. Por conseguinte, o aluno acaba por perceber que o seu problema não é apenas o “seu problema”, mas sim um problema partilhado por outros colegas, onde, ao analisar a dificuldade de um colega pode encontrar a resolução para a sua (Cruvinel, 2005).

Desta forma, é possível concluir que a prática musical, devido à interação, e às experiências proporcionadas pela mesma, comporta diversos benefícios de interação social e de construção da personalidade. Contudo, Cruvinel (2005) salienta que uma maior interação do indivíduo com o meio e com o outro, proporciona e desenvolve a independência, a liberdade, a responsabilidade, a autocompreensão, o sentido crítico, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança e, no caso do ensino da música, um acréscimo do desenvolvimento musical como um todo.

A aprendizagem de um instrumento musical contribui para a formação do carácter da criança, para o domínio de si mesma, estimula a memória, desenvolve a perseverança e proporciona as bases para o desenvolvimento de uma vida bem-sucedida (Azevedo, 2012).

Resumidamente, para Swinnerton (2016), a música é uma linguagem preponderante na transmissão de mensagens, emoções e sentimentos, provocando quer na pessoa que a ouve, quer na que se exprime através dela – reações conscientes ou

inconscientes de dependência com o mundo. Viver a música como prática continuada é, por isso, uma fonte de riqueza, harmonia e de inspiração.

A música é uma disciplina de grande importância em todos os programas educativos especiais, na medida em que é um meio de comunicação universal. Por se tratar de uma arte emocional “sentida” é tão ou mais importante que a forma do “pensamento” (Swinerton, 2016).

1.5.2. A Pedagogia Musical Ativa *Orff* – Schulwerk

A metodologia de Carl Orff é, segundo Perry (2002), o momento para as crianças, expressarem as suas ideias e desenvolvê-las de forma natural, utilizando instrumentos e relacionando a música com o movimento e a dança.

Perry (2002, p. 489) refere “As salas de aula *Orff* combinam ritmo, movimento, discurso e canto, de modo a fomentar a evolução da música das formas mais simples às mais complexas.”

Carl Orff foi um compositor, músico e pedagogo alemão. Segundo Sousa (2003) o sistema *Orff-Schulwerk* não se iniciou a partir da música, mas sim do movimento, aquando a fundação da escola de ginástica e de dança “*Guentherschule*” em 1924. É neste contexto que *Orff* alia a música, à ginástica e à dança, onde os alunos criam a sua própria música, tocam e dançam ao mesmo tempo. Carl Orff inspira-se nos ritmos africanos e cria as suas propostas de música e movimento, fabricando os seus instrumentos. Carl Orff na sua metodologia, inicia por imitações, evoluindo para exercícios de pergunta-resposta e para formas de rondó (ABACADA), sempre com modelos e esquemas muito simples e elementares para posteriormente passar à improvisação.

O sistema *Orff* foca uma visão geral do mundo musical da mais sucinta possível, baseando-se essencialmente de uma iniciação através de lengalengas e das canções infantis tradicionais, sendo a esmagadora maioria de ritmo simples e repetido, que são cantadas pelas crianças com acompanhamentos de batimentos de palmas, de pés, de mãos

nas coxas, etc. Dos batimentos corporais passa-se aos instrumentos de percussão mais básicos, passando aos cânones e aos ritmos acompanhados por ostinatos, bordões e outros modos de apoio, evoluindo-se na natureza dos instrumentos e nas formas de criação musical” (Sousa, 2003)

O fundamento espiritual e pedagógico que serve de sustentabilidade à obra escolar de Carl Orff pode resumir-se nas seguintes alíneas (Matos et al., 1999):

- a) Após a prática é que se deve passar à reflexão teórica sobre o que foi realizado, pois assim é assegurada a transferência dos conhecimentos;
- b) A primeira experiência e contacto com o ritmo, com a melodia e com a métrica alcança-se por meio da linguagem. Falar em diferentes registos, em cânone, em forma recitativa ou puramente rítmica, conduz ao canto;
- c) A união intrínseca da linguagem-música-dança, agrupados pela comunidade do ritmo favorece a motivação e aumenta a capacidade de observação e de expressão;
- d) O aluno vivência a forma e a dinâmica da música por meio do movimento do seu próprio corpo;
- e) As formas de expressão, movimento e linguagem fundem-se num todo unitário;
- f) Em todas as culturas a música é essencialmente comunicação;
- g) Não se pode omitir a dimensão tímbrica instrumental;
- h) É primordial ajudar a iniciativa dos alunos para que eles forneçam as suas próprias contribuições;
- i) Para que a força criadora de cada aluno desperte e se desenvolva, o professor deve proporcionar exercícios e práticas que conduzam a esse fim.

O método *Orff* é uma conceção pedagógica no ensino da música para crianças, derivado da obra *Musik für Kinder*, do compositor Carl Orff e Gunild Keetmann, publicada entre 1950 e 1954 (Matos et al., 1999).

O instrumental *Orff* são os instrumentos de sala de aula. Estes instrumentos foram projetados e adaptados para que todas as crianças tivessem acesso à música. Todos os instrumentos de sala de aula, à exceção da flauta de bisel, são instrumentos de percussão: pele, madeira ou metal e a sua altura pode ser definida ou indefinida (Anexo 1).

Síntese

No decorrer deste capítulo foram abordadas diversas definições de Autismo, as principais características de uma criança com PEA e a necessidade de intervenção na área da comunicação e interação.

Foi abordada a premência de uma Escola para todos, incidindo nas ideias chaves: a inclusão como um processo; a presença, participação e sucesso de todos; a eliminação das barreiras e o risco da marginalização, exclusão ou mau aproveitamento (Rocha et al., 2016).

Por fim, foi focada a disciplina de Educação Musical como uma área interventiva, que propicia a inclusão, comunicação, socialização, autoestima e a criatividade.

Capítulo II Estudo Empírico

2. Introdução

Numa investigação importa explicar-se, detalhadamente, os princípios metodológicos e métodos a utilizar. Neste capítulo, inclui-se, por isso, toda a explicitação e fundamentação no que diz respeito às opções metodológicas e ao processo heurístico seguido neste estudo. Uma boa questão de partida tem de estar bem definida, suficientemente estruturada, até sabermos com precisão quem constitui o objeto de observação e o quê, onde e quando se vai investigar. Este estudo assume uma importância redobrada no atual contexto educativo, não só porque são escassos os trabalhos de investigação que se centram nos efeitos da promoção da prática instrumental *Orff* na inclusão das crianças e dos alunos, como a inclusão constitui um desafio dos professores, da escola e da sociedade em geral.

Para Quivy & Campenhoudt (1995) uma boa pergunta de partida é útil se foi corretamente estruturada e obedecer às seguintes condições:

- a) **Qualidades de clareza** – que se referem à precisão e à concisão; cujo sentido não se preste a confusões; que seja compreendida por todos da mesma forma;
- b) **Qualidades de exequibilidade** – relacionadas com o carácter realista, ou não, do trabalho que a questão entreabre; o investigador deve ter a certeza, ou uma ideia clara dos limites até onde pode ir, tanto a nível de recursos materiais como intelectuais;
- c) **Qualidades de pertinência** – refere-se ao carácter explicativo, normativo, preditivo em que se enquadra a questão. O investigador deve abordar o real em termos de análise, e não de julgamento moral, ou seja, deve tentar compreender e não julgar.

Tentaremos aplicar os princípios atrás descritos à nossa investigação. A questão central deste estudo pode ser formulada do seguinte modo: “Qual o impacto que a prática instrumental *Orff* exerce na inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo?” e pode ser perspectivada em duas perguntas específicas, a saber:

- a) A prática instrumental *Orff* promove a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo?
- b) Que efeitos promove a prática instrumental *Orff* no comportamento dos alunos nos diversos espaços escolares?

Destas perguntas decorrem os objetivos deste estudo, e que passamos a especificar tendo em conta Carmo e Ferreira (1998), que escrevem que após a delimitação do objeto de estudo o investigador deverá estabelecer claramente as metas que pretende atingir.

Assim, seguidamente definimos o objetivo geral, bem como os específicos deste estudo.

2.1 Objetivos

2.1.1. Objetivo Geral

Depois de identificada a questão de partida, emergiu a necessidade de delinear o objetivo geral: Avaliar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo.

2.1.2. Objetivos Específicos

Definido o objetivo geral, surgiram os objetivos específicos orientadores para este estudo:

- Apurar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com PEA na sala de aula;
- Aferir se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas, ao longo das sessões práticas;

- Avaliar se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre pares nas outras disciplinas;
- Observar se a interação social entre pares melhorou, no recreio.

2.2. Metodologia

Tendo em conta os objetivos deste trabalho, optou-se por uma abordagem de cariz qualitativa, emergindo a Investigação-Ação - IA como a metodologia central desta investigação.

É uma investigação estimulada por uma procura da melhoria e compreensão das práticas e, por vezes, tende a mudar essas mesmas práticas e aprender como melhorá-las a partir dos efeitos das mudanças feitas. Não se trata de uma investigação sobre as outras pessoas, mas sim sobre os participantes (Silvério, 2015).

De uma forma simplificada podemos afirmar que a IA é uma metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática nos diversos campos da ação (Elliott, 1996). Assim, o duplo objetivo básico e essencial é, por um lado obter melhores resultados naquilo que se faz e, por outro, facilitar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com que se trabalha.

2.2.1. Amostra

O presente projeto concretizou-se num Centro Escolar dum Agrupamento de Escolas.

Participaram neste estudo 10 crianças, do 2º ano de escolaridade, do 1º ciclo do Ensino Básico.

Pode-se observar no Quadro 1, que participaram 5 meninas e o mesmo número de meninos, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos ($M= 7,5$)

Quadro 1 - Participantes do estudo, considerando o grupo a que pertence e o seu género.

Grupo	Sessões	Aluno(a) Código	Género	Idade
-----	1 ^a e 2 ^a	A1	Masculino	7 anos
I	3 ^a e 4 ^a	A2	Feminino	7 anos
		A3	Masculino	7 anos
		A4	Feminino	7 anos
II	5 ^a e 6 ^a	A5	Feminino	8 anos
		A6	Feminino	9 anos
		A7	Masculino	7 anos
III	7 ^a , 8 ^a , 9 ^a e 10 ^a	A8	Masculino	7 anos
		A9	Feminino	8 anos
		A10	Masculino	8 anos

2.2.2. Instrumentos

A seleção criteriosa dos instrumentos para obtenção de dados a aplicar ao longo do processo de investigação é a base de sustentabilidade para os resultados finais.

Após a validação pelos peritos dos instrumentos a utilizar na recolha de dados ao longo da investigação (Anexo 2) procedeu-se à respetiva utilização dos mesmos, utilizando-os de forma adequada para cada momento específico.

2.2.2.1 Testes Sociométricos 1

Nos estudos sociométricos, as opções de uma criança indicam a preferência dos outros em relação a ela, sendo as escolhas recíprocas indicadoras de amizade (Hall & McGregor, 2000).

O teste sociométrico não é apenas um instrumento de diagnóstico individual; o estudo das relações interpessoais pode ser igualmente proveitoso (Bastin, 1966).

O Teste Sociométrico ajuda a avaliar o grau de integração numa criança no grupo, ou seja, a perceber a maneira como se está a integrar (Northway e Weld 1999). Segundo os autores, o teste sociométrico consiste apenas em solicitar a cada elemento de um grupo que mencione as pessoas com quem gostaria de se associar em diversas situações. Este teste fornece a todas as crianças/jovens de um grupo a oportunidade de referir com quem gosta de brincar, trabalhar ou de estar em determinada situação. Um teste tipo pode ter várias formas. No entanto, todos os tipos de testes sociométricos têm uma coisa idêntica: todos pedem a cada um dos indivíduos de um grupo que refira com qual (ou quais) dos outros é que ele prefere estar, numa ou várias situações da vida real.

Assim, o teste sociométrico 1 (anexo 3), elaborado para este estudo é constituído por duas grelhas: uma para preencher antes da sessão e outra no final da sessão com a nomenclatura “Não Gosto”, “Gosto mais ou menos” e “Gosto”. No início de cada sessão, foi entregue a cada aluno um “crachá” identificativo (Anexo 4), ou seja, cada aluno foi referenciado por um código com A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10. Durante o teste foi sugerido que cada aluno preenchesse as grelhas, assinando com uma cruz (x), de acordo com as opções dadas (“Não gosto”, “Gosto mais ou menos” ou “Gosto”).

Todos os alunos preencheram o teste sociométrico 1, à medida que iam sendo incluídos nas sessões, servindo este questionário para perceber a proximidade entre pares.

2.2.2.2 Testes Sociométricos 2

No atinente aos testes sociométricos 2 (anexo 5), estes pretendiam apurar a relação entre colegas, fora das sessões, incluindo apenas as áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, as áreas das expressões: Educação Física e Motora e Expressão Musical e a relação entre pares no recreio.

Neste teste cada aluno, (do grupo variável de 4 a 10 elementos) escolhia os colegas com que mais gostava de trabalhar e brincar e os que gostava menos, aferindo-se assim as afinidades entre colegas. No teste sociométrico 2 elaborado para este estudo com duas questões: “Qual o colega preferido” e o “Menos preferido”, pretendia-se que cada criança

assinalasse com uma cruz (x) vermelha, o colega “Menos preferido” e de verde, o colega “preferido”.

Nota: No início de cada sessão, os alunos tinham à sua disposição os respetivos crachás de identificação, bem como o material necessário para preencher as respetivas grelhas (caneta vermelha, verde e azul).

2.2.2.3 Testes Sociométricos 3

A utilização deste teste sociométrico (anexo 6) foi para aferir a relação entre colegas de uma forma mais ampla, englobando toda a turma, sendo aplicado apenas duas vezes: antes das sessões se iniciarem e depois das sessões terminarem. O objetivo deste teste foi perceber se também houve uma alteração comportamental com os restantes elementos da turma. O teste consistia também na designação dos dois colegas que “mais gostas” e “menos gostas”.

Neste teste, foi solicitado a todos os elementos da turma que assinalassem quais os dois colegas que mais gostam e os dois colegas que menos gostam.

2.2.2.4 Sessões práticas

Relativamente às sessões práticas estas foram criadas para desenvolver todo o trabalho de Instrumental *Orff*. Durante 10 semanas – 10 sessões, desenvolveu-se a prática instrumental, recorrendo aos instrumentos de madeira, pele e metal. Os instrumentos eram atribuídos aos alunos e com eles os participantes acompanhavam as cinco músicas clássicas propostas. Nestas sessões, para além da prática instrumental, foram trabalhadas algumas canções populares portuguesas e foram dinamizados alguns jogos musicais. O intuito destas sessões foi criar condições para aferir se a prática instrumental era mentora para a inclusão dos alunos com perturbação do espectro do autismo.

As primeiras sessões decorreram inicialmente na Biblioteca da Escola, por ser um espaço acolhedor e sossegado. A partir da terceira sessão passaram-se a realizar no polivalente do Centro Escolar, devido à exigência de um espaço mais amplo.

Houve uma sessão que teve de ser alterada, devida à realização das Provas de Aferição do 2º Ano de Escolaridade.

Para a concretização destas sessões, elaboraram-se os planos de aula (anexos 7.1 e 7.2). Segundo Ander-Egg (1997) são um conjunto de atividades e ações que se devem delinear, não devendo ser improvisadas, mas sim ordenadas e articuladas. Nos planos de aula deve-se recorrer a uma variedade de recursos previamente definidos, sendo os mesmos realizados a um determinado tempo e espaço.

2.2.2.5 Grelha de Observação

No que concerne às observações diretas (anexo 8) durante as sessões práticas, estas serviram para apurar o interesse dos alunos pelo instrumental *Orff*, a demonstração de satisfação e bem-estar nas sessões práticas, a aderência às atividades propostas, a integração no grupo da prática instrumental, a revelação de desconforto perante os colegas, o isolamento e a aceitação do grupo. Também se observou a interação entre os diversos elementos.

A observação direta consiste em observar e registar da forma mais objetiva possível e posteriormente interpretar os dados recolhidos.

A observação direta, segundo Quivy e Campenhoudt (2008) é aquela, em que é o próprio investigador, que recolhe as informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados, invocando diretamente o sentido de observação do próprio investigador.

As grelhas de observação direta foram usadas para compreender as atitudes dos alunos nas sessões da prática instrumental *Orff*.

2.2.2.6 Entrevista Final

A entrevista foi um instrumento aplicado no final das 10 sessões para avaliar o que correu bem e mal, a relação entre colegas, aspetos a melhorar, a pretensão de repetir a atividade, entre outras questões (Anexo 9).

A entrevista semiestruturada com treze questões combinou cinco perguntas abertas com oito perguntas fechadas, onde os intervenientes tiveram a possibilidade de discorrer sobre as questões apresentadas.

2.2.3. Procedimentos

Foi solicitada a autorização para a concretização deste estudo por parte do Diretor do Agrupamento (Anexo 10), tendo sido selecionados de forma aleatória nove alunos de uma turma do 2º ano de escolaridade. Na totalidade, participaram dez alunos, sendo a referência A1 um aluno com Perturbação do Espectro do Autismo.

Seguidamente, todos os encarregados de educação foram convocados para uma reunião, com o intuito de fornecer todas as informações necessárias e esclarecimentos sobre o estudo em questão (Anexo 11).

Concluída a reunião, foi requerida a autorização – Declaração de consentimento informado – para a participação de todos os alunos intervenientes neste estudo, aos respetivos Encarregados de Educação (Anexo 12).

De seguida, foi criado um horário extraescolar para desenvolver este projeto, devido ao facto de a investigadora não pertencer ao conselho de turma deste ano de escolaridade. Mediante a disponibilidade de todos os intervenientes, o horário estabelecido ficou às terças-feiras, das 13:00 às 14:15.

Durante três meses, foram realizadas 10 sessões práticas, sendo o número de intervenientes variável ao longo das 10 sessões.

De referir que as duas primeiras sessões foram apenas com o elemento A1 (criança com perturbação do espectro do autismo), onde foram aplicadas apenas as grelhas de observação direta.

Os alunos A2, A3 e A4, foram inseridos na 3ª sessão, com o intuito de uma integração gradual e desta forma conseguir-se avaliar pormenorizadamente a relação entre pares. Nestas sessões já foram aplicados os testes sociométricos 1 e 2, bem como as grelhas de observação direta.

Na 5ª sessão entraram os participantes A5, A6 e A7, com continuidade dos testes sociométricos 1 e 2 e as grelhas de observação direta.

Finalmente, os alunos A8, A9 e A10 foram incluídos nas 7ª, 8ª, 9ª e 10ª sessões, continuando desta forma a aplicação dos testes sociométricos 1 e 2 e às respetivas grelhas de observação direta.

O teste sociométrico 1 foi aplicado a partir da 3ª sessão até ao final do estudo. Em cada sessão prática, cada participante preenchia antes do início e depois de terminar a sessão.

A nomenclatura utilizada neste teste: “Não gosto”, “Gosto mais ou menos” e “Gosto” serviu para perceber a proximidade entre pares. Os dados resultantes foram tratados e representados num sociograma.

Relativamente ao teste sociométrico 2 solicitou-se a cada elemento que mencionasse dois alunos em cada situação. Estes testes foram aplicados apenas uma vez por semana, durante a realização das sessões práticas, resultando também num sociograma.

O teste sociométrico 3 foi aplicado a toda a turma, antes das sessões se iniciarem bem como depois de terminarem.

Para obter informações e coletar dados que não seriam possíveis de recolher apenas através da observação e da análise, realizou-se no fim uma entrevista aos 10 intervenientes neste processo.

Como já foi referido, o principal objetivo deste estudo consiste em avaliar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo. Assim, para além da promoção e execução de um programa musical num grupo de dez alunos, sendo um deles um aluno autista, e da verificação da existência ou não de mudanças comportamentais e atitudinais neste tipo de alunos, proceder-se-á à construção de sociogramas mediante os resultados dos testes sociométricos aplicados. É de realçar que um sociograma é uma técnica que, através da observação e da contextualização, apresenta sob a forma de um gráfico as várias relações entre os sujeitos que formam um grupo. Deste modo, consegue explicitar os vínculos/laços de influência e de preferência que existem nesse mesmo conjunto.

Depois de alcançar os resultados iniciais e finais de cada avaliação, passou-se a analisar os resultados.

Tabela 1: Calendarização dos momentos de investigação e instrumentos usados na recolha de dados:

Sessões práticas	Aluno	Grupo I	Grupo II	Grupo III	
Antes das sessões	Teste Sociométrico 3 aplicado a todos os elementos da turma				
Sessão 1	A1	---	---	---	Individual
	Grelha de observação direta				
Sessão 2	A1	---	---	---	
	Grelha de observação direta				
Sessão 3	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	---	---	Grupo I
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 4	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	---	---	Grupo I
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 5	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	---	Grupo I + II
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 6	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	---	Grupo I + II
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 7	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	A8 – A9 - A10	Grupo I + II + III
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 8	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	A8 – A9 - A10	Grupo I + II + III
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 9	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	A8 – A9 - A10	Grupo I + II + III
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
Grelha de observação direta					
Sessão 10	Teste Sociométrico 1 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	A1	A2 – A3 - A4	A5 – A6 - A7	A8 – A9 - A10	Audição Final para a Turma
	Teste Sociométrico 1 e 2 aplicado aos alunos A1- A2 – A3 – A4				
	Grelha de observação direta				
Depois das sessões	Teste Sociométrico 1 aplicado a todos os elementos da turma Entrevista Final				

2.3. Resultados

2.3.1. Testes Sociométricos 1

O teste sociométrico 1 permitiu medir/avaliar as relações sociais entre os intervenientes desse estudo, onde os respetivos elementos se conhecem, têm objetivos em comum e se influenciam mutuamente. Foram aplicados entre a 3ª e a 10ª sessão a todos os alunos, mediante a entrada no grupo. O teste foi entregue antes e no término de cada sessão, com os seguintes parâmetros: “Não gosto”, “Gosto mais ou menos” ou “Gosto”.

O objetivo deste teste sociométrico é compreender que tipo de proximidade os alunos têm entre si. A aplicação do teste no fim de cada sessão serve, precisamente para aferir se ao longo da sessão a relação entre eles melhorou ou não.

Gráfico 1 - Referente à 3ª sessão

A1 iniciou a sessão com 1 – “Gosto mais ou menos” e 2 - “Gosto”. Terminou com 3 “Gosto”. Apresentou uma melhoria na relação do início comparativamente com o final.

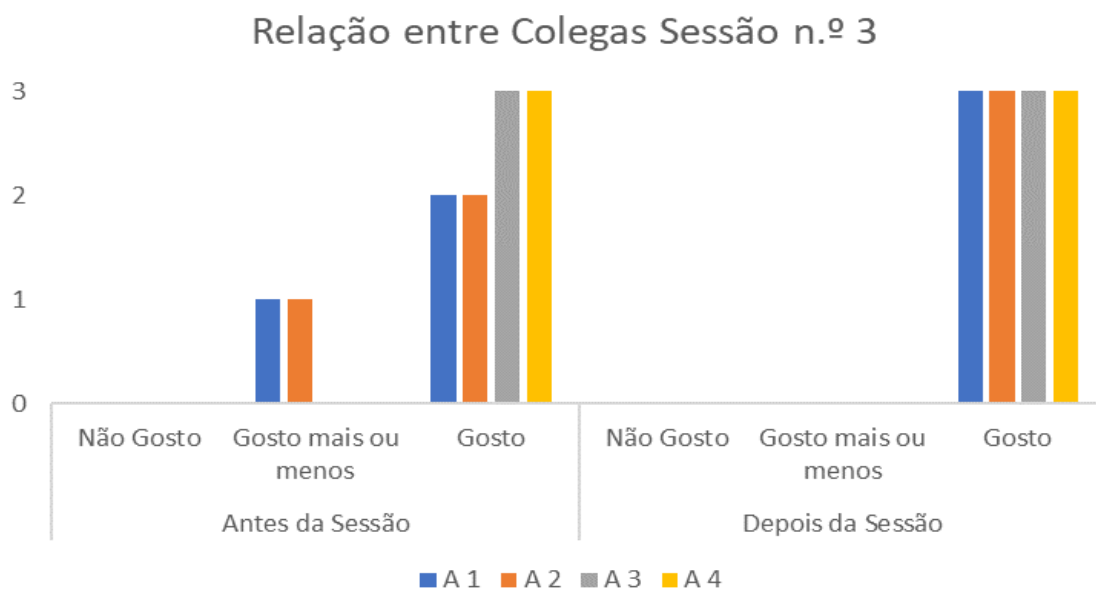


Gráfico 2 - Referente à 4ª sessão

A1 iniciou a sessão com 1 “Gosto mais ou menos” e 2 “Gosto” e terminou com 3 “Gosto”.

Analisando estes dois gráficos, das sessões n.º 3 e n.º 4, conclui-se que A1 melhorou a relação com os restantes colegas, comparativamente com a relação inicial (antes das sessões), pois em ambas tinha um “Gosto mais ou menos” que no término das sessões passou para “Gosto”.

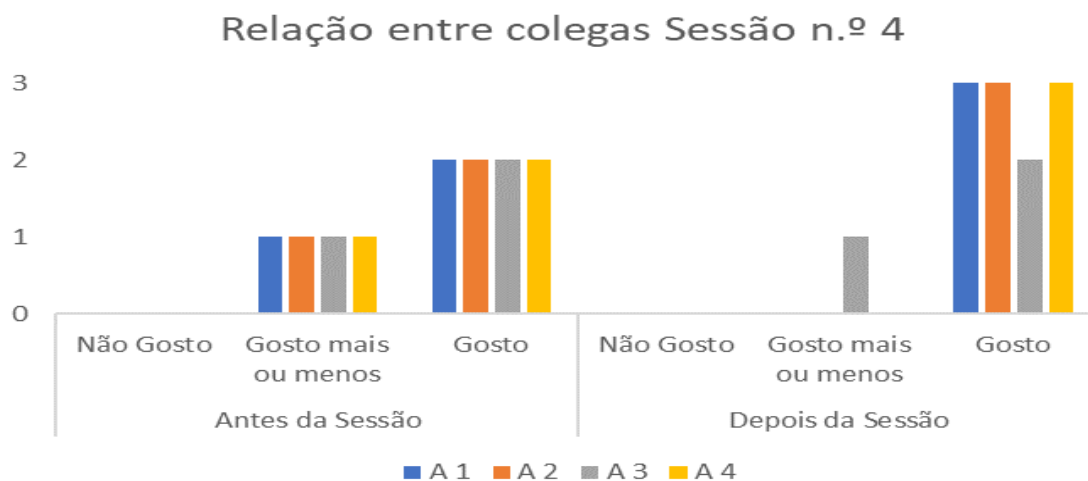


Gráfico 3 - Referente à 5ª sessão

Analisando o gráfico, A1 passou de 4 “Gosto mais ou menos” para 1 no final da sessão, e de 2 “Gosto” iniciais para 5 “Gosto”. É relevante a alteração do “Gosto mais ou menos” para “Gosto”.

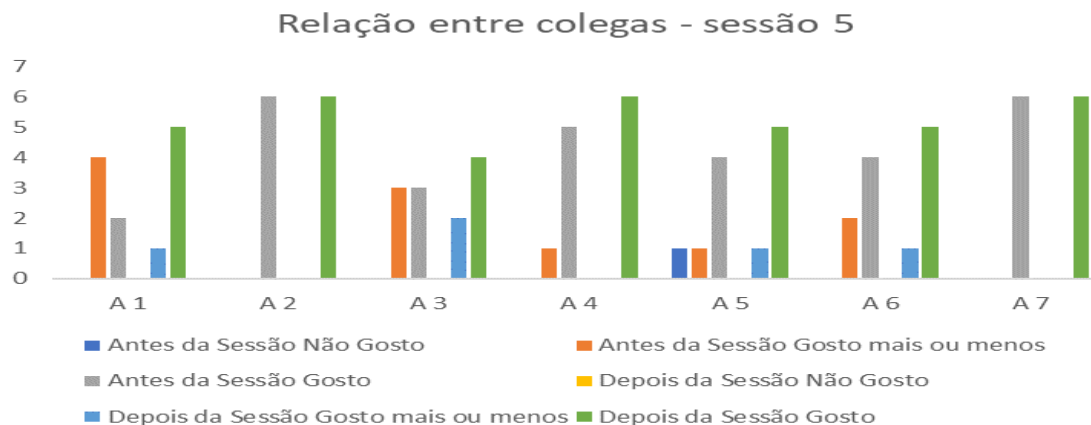


Gráfico 4 - Referente à 6ª sessão

A1 iniciou a sessão com 1 “Não Gosto”, e 5 “Gosto” e terminou a sessão com a alteração do “Não Gosto” para “Gosto mais ou menos”. O número de “Gosto” manteve-se nesta semana.

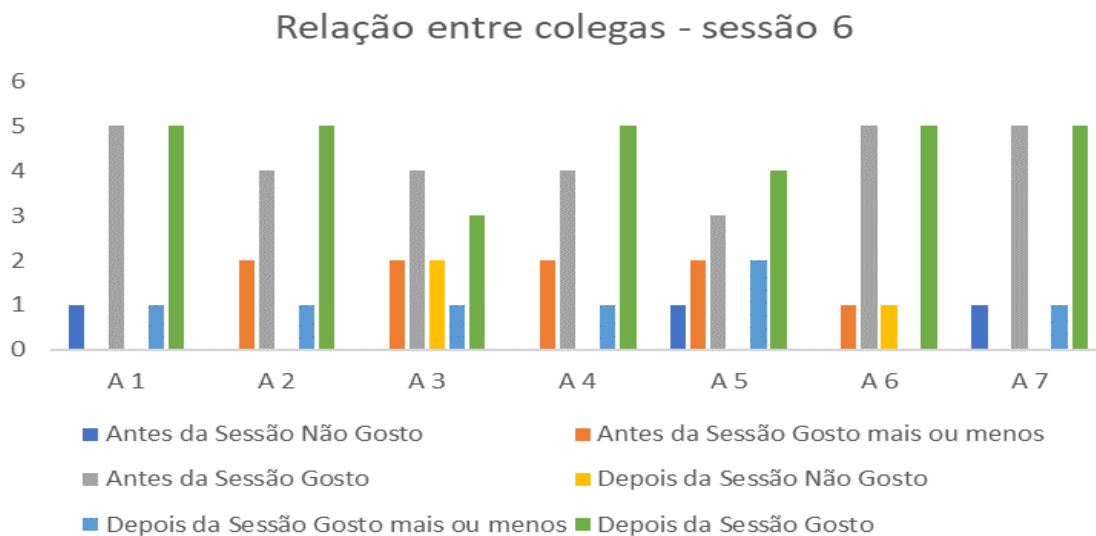


Gráfico 5 - Referente à 7ª sessão

Analisando o gráfico, A1 continua a “cativar” a amizade dos colegas, apresentando uma subida significativa de uma semana para a outra. Apresentou no início da sessão: 1 “Não Gosto”, 3 “Gosto mais ou menos” e 5 “Gosto” concluindo a sessão com os seguintes resultados: 0 “Não gosto”, 2 “Gosto mais ou menos” e 7 “Gosto”.

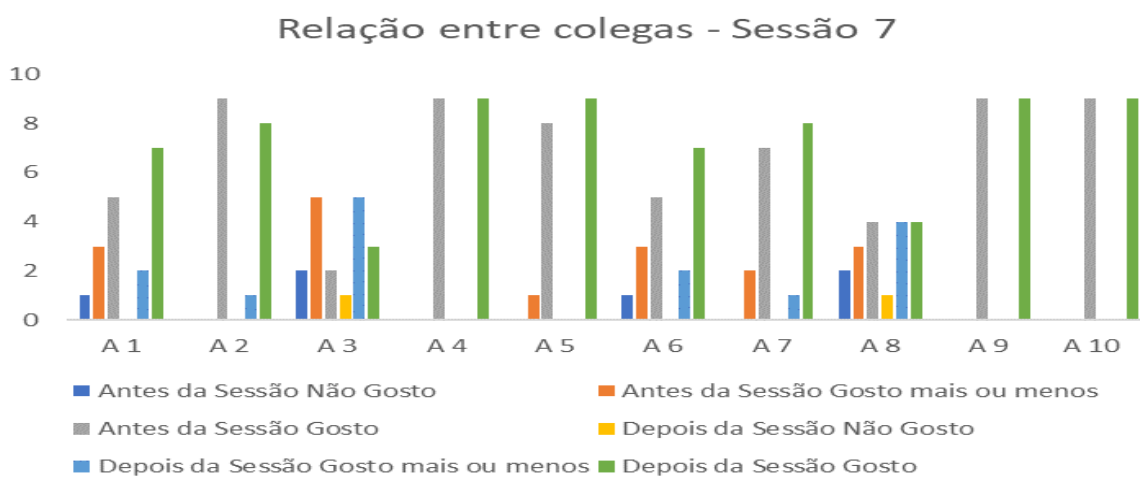


Gráfico 6 - Referente à 8ª sessão

Conclui-se que A1 iniciou a sessão com 3 “Não gosto”, 2 “Gosto mais ou menos” e 4 “Gosto” e concluiu a sessão com apenas 1 “Não gosto”, 3 “Gosto mais ou menos” e 5 “Gosto”. Mais uma vez a relação entre colegas foi beneficiada com a prática instrumental.

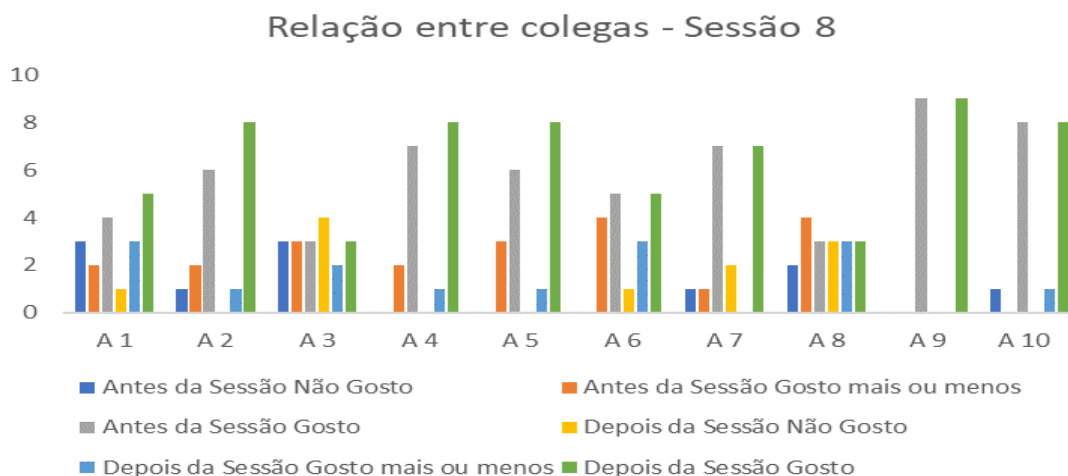


Gráfico 7 - Referente à 9ª sessão

Esta sessão continua a consolidar a teoria que a música é inevitavelmente um meio gerador de harmonia, partilha, respeito e convivência. Analisando o gráfico, A1 iniciou a sessão com 2 “Não gosto”, 3 “Gosto mais ou menos” e 4 “Gosto” e no final da sessão o panorama passou a 2 “Gosto mais ou menos” e 7 “Gosto”.

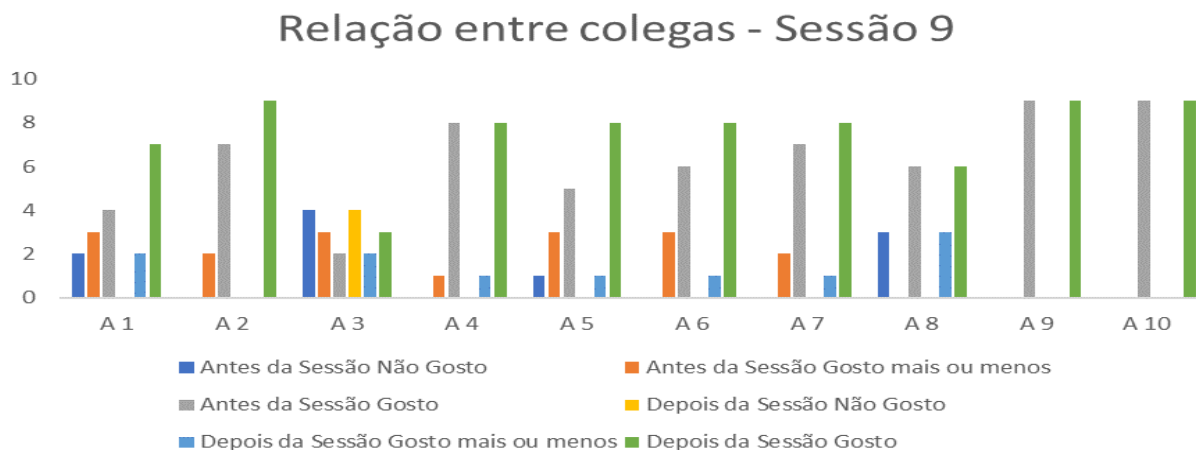
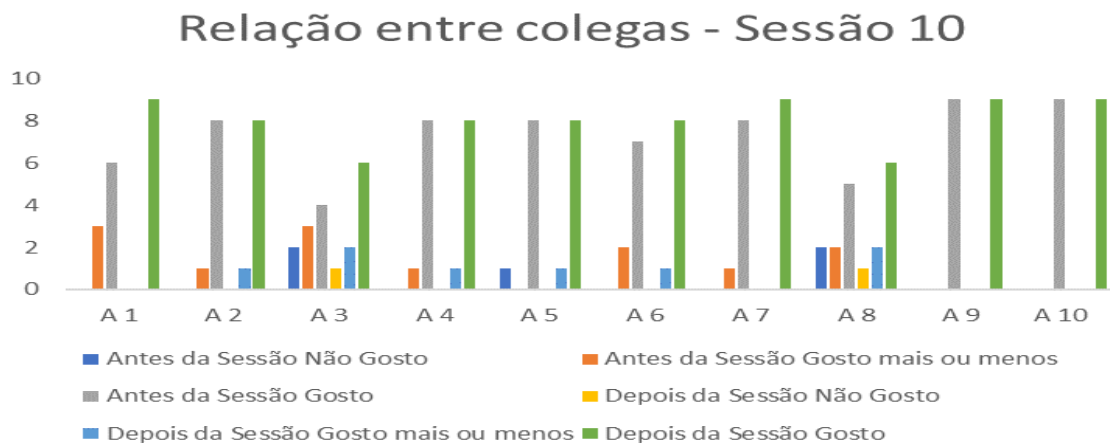


Gráfico 8 - Referente à 10ª sessão

No término das sessões A1 iniciou a sessão / espetáculo com 3 “Gosto mais ou menos” e 6 “Gosto” concluindo as sessões com 9 “Gosto”.



A1, ao longo das sessões acabou por cativar colegas e desenvolver com bastante destreza o manuseamento dos instrumentos *Orff*.

Gráficos 9 - Evolução de A1 ao longo das sessões.

Gráfico 9.1

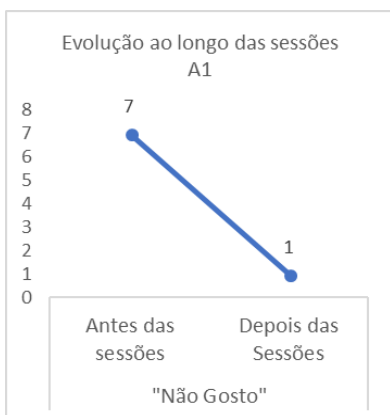


Gráfico 9.2

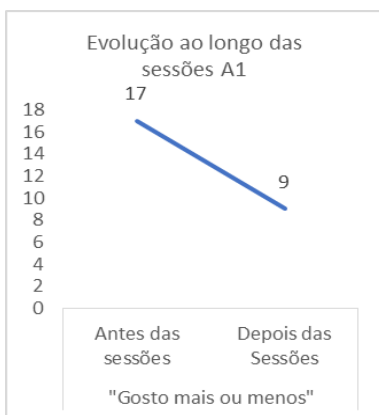
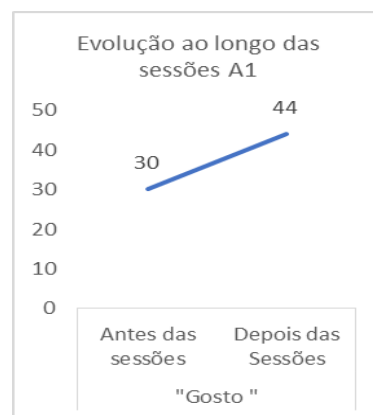


Gráfico 9.3

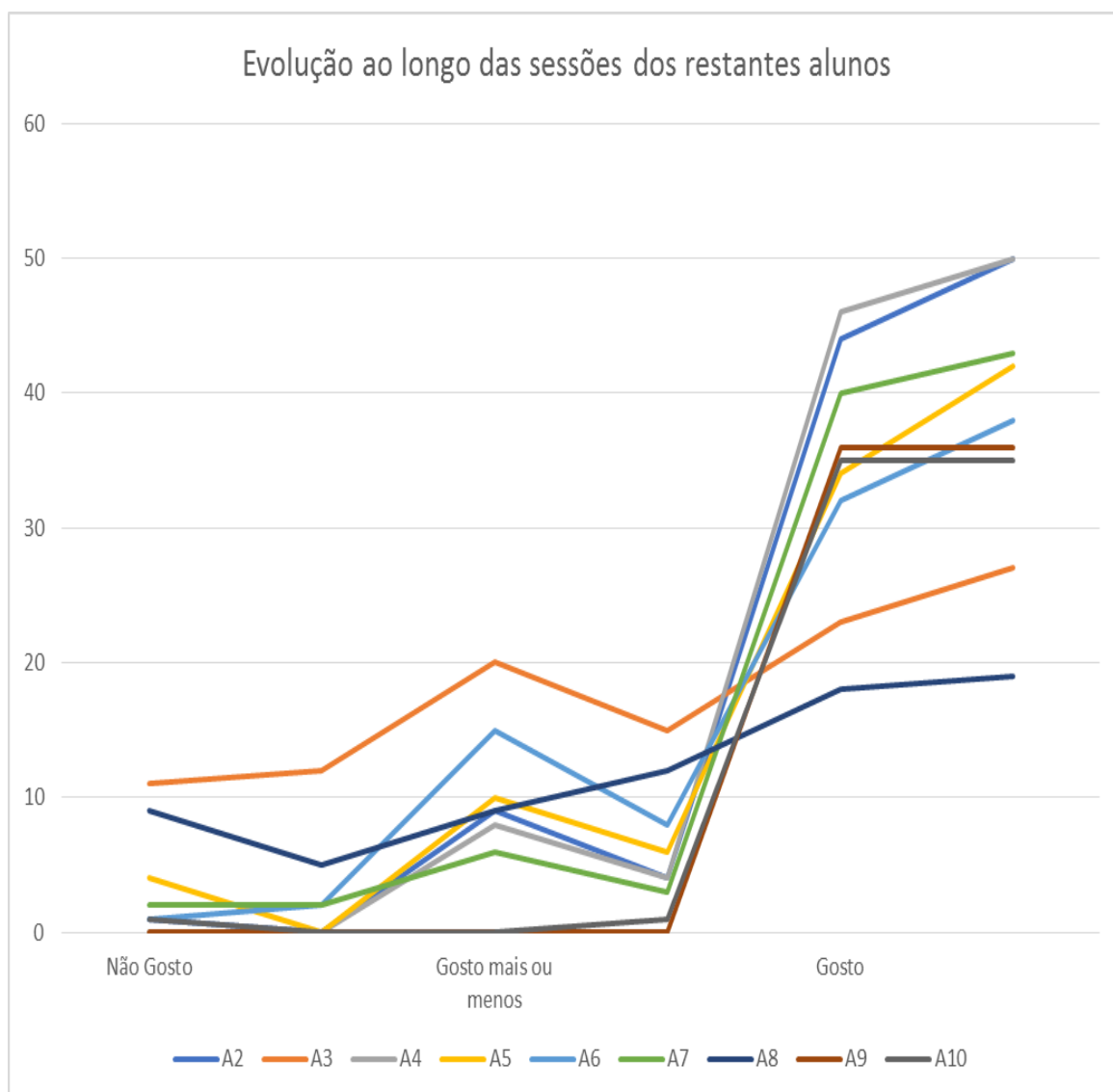


Observando os gráficos, podemos concluir que, os dados apresentados no início das sessões relativamente à nomenclatura: “Não gosto”, A1 teve um decréscimo bastante acentuado, passando de 7 iniciais para 1 no término das sessões.

Relativamente à designação de “Gosto mais ou menos”, A1 também teve um decréscimo bastante visível. Passou de 17 iniciais para 9 finais. Pode-se concluir, que esta designação foi superada pela diferença dos “Gostos”.

Pois, observando o gráfico 9.3, houve indiscutivelmente uma subida bastante acentuada e interessante no número de “Gostos”. A1 subiu de 30 “Gostos” para 44.

Gráfico 10 – Evolução ao longo das sessões dos restantes alunos



Efetuada uma análise geral dos restantes alunos do grupo, pode-se verificar que todos os alunos, aumentaram os “Gosto” ao longo das sessões, excetuando os alunos A9 e A10 que sempre tiveram “Gosto”, não tendo apresentado assim nenhuma oscilação.

É de referir que os alunos A2, A5, A8 e A9 desceram a percentagem de “Não gostos”, no entanto os alunos A3 e A6 mantiveram. Os alunos A4 e A9 nunca obtiveram “não gosto” e o A7 manteve os 2 “não gosto”.

Relativamente ao “gosto mais ou menos”, excetuando o A8 que subiu de 9 para 12 e o A9 que nunca teve, os restantes alunos baixaram o número de “Gosto mais ou menos” para dar lugar a “Gosto”.

As variações apresentadas, devem-se ao facto de o grupo A1, A2, A3 e A4 iniciarem as sessões mais cedo e terem, cada um, 108 menções. No 2º segundo grupo (A5, A6, A7), iniciado na 5ª sessão, cada aluno teve 96 menções, e por fim, o 3º grupo (A8, A9 e A10) começou na 7ª sessão, tendo apenas 72 menções cada um.

2.3.1.1. Resultados: Matriz dos testes sociométricos 1

Tabela 2 - Número de Colegas que “gostam” de trabalhar

Analisando a tabela, pode-se concluir que em todas as sessões, à exceção da 6ª, A1 consegue, no final de cada sessão, cativar e obter um número de “Gostos” superior em relação ao início de cada sessão. Demonstra que o exercício da prática instrumental, altera a relação entre pares.

	3ª sessão		4ª sessão		5ª sessão		6ª Sessão		7ª Sessão		8ª sessão		9ª sessão		10ª sessão	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
A 1	2	3	2	3	2	5	5	5	5	7	4	5	4	7	6	9
A 2	2	3	2	3	6	6	4	5	9	8	6	8	7	9	8	8
A 3	3	3	2	2	3	4	4	3	2	3	3	3	2	3	4	6
A 4	3	3	2	3	5	6	4	5	9	9	7	8	8	8	8	8
A 5	-----		-----		4	5	3	4	8	9	6	8	5	8	8	8
A 6	-----		-----		4	5	5	5	5	7	5	5	6	8	7	8
A 7	-----		-----		6	6	5	5	7	8	7	7	7	8	8	9
A 8	-----		-----		-----		-----		4	4	3	3	6	6	5	6
A 9	-----		-----		-----		-----		9	9	9	9	9	9	9	9
A 10	-----		-----		-----		-----		9	9	8	8	9	9	9	9

Tabela 3- Colegas que “gostam mais ou menos” de trabalhar

Analisando a tabela, referem-se as sessões 6 e 8 como alteração de um número menor para um maior. Fazendo a relação com a tabela 4, pode-se concluir que a razão desta diferença deve-se ao facto de ter sido inicialmente atribuído a A1 a menção de “Não gosto” que passou para “Gosto mais ou menos” no final das sessões.

A oscilação das sessões número 3, 4, 5, 7, 9 e 10, caracterizou-se de uma forma positiva, pois A1 passou do “Gosto mais ou menos” no início das sessões” para “Gosto” no final das sessões.

	3ª sessão		4ª sessão		5ª sessão		6ª Sessão		7ª Sessão		8ª sessão		9ª sessão		10ª sessão	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
A 1	1	0	1	0	4	1	0	1	3	2	2	3	3	2	3	0
A 2	1	0	1	0	0	0	2	1	0	1	2	1	2	0	1	1
A 3	0	0	1	1	3	2	2	1	5	5	3	2	3	2	3	2
A 4	0	0	1	0	1	0	2	1	0	0	2	1	1	1	1	1
A 5	-----		-----		1	1	2	2	1	0	3	1	3	1	0	1
A 6	-----		-----		2	1	1	0	3	2	4	3	3	1	2	1
A 7	-----		-----		0	0	0	1	2	1	1	0	2	1	1	0
A 8	-----		-----		-----		-----		3	4	4	3	0	3	2	2
A 9	-----		-----		-----		-----		0	0	0	0	0	0	0	0
0A0 10	-----		-----		-----		-----		0	0	0	1	0	0	0	0

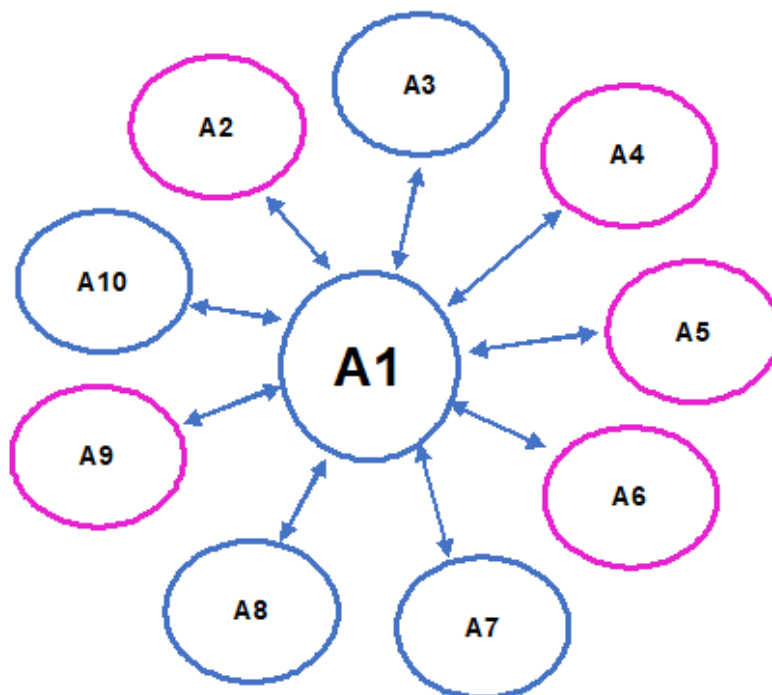
Tabela 4 - Colegas que “não gostam” de trabalhar

Da observação da tabela pode-se concluir que nas 6ª, 7ª, 8ª e 9ª sessões houve um decréscimo da menção de “Não gosto”, ou seja, no início das sessões o número foi superior ao verificado no fim das sessões. Pressupõe-se que os “Não Gosto” passaram para a menção de “Gosto mais ou menos”.

	3ª sessão		4ª sessão		5ª sessão		6ª Sessão		7ª Sessão		8ª sessão		9ª sessão		10ª sessão	
	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
A 1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	3	1	2	0	0	0
A 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
A 3	0	0	0	0	0	0	0	2	2	1	3	4	4	4	2	1
A 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
A 5	-----		-----		1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0
A 6	-----		-----		0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0
A 7	-----		-----		0	0	1	0	0	0	1	2	0	0	0	0
A 8	-----		-----		-----		-----		2	1	2	3	3	0	2	1
A 9	-----		-----		-----		-----		0	0	0	0	0	0	0	0
0A0 10	-----		-----		-----		-----		0	0	1	0	0	0	0	0

2.3.1.2. Sociograma resultante do teste sociométrico 1

Relação positiva de A1 com os colegas. A1 terminou as sessões com um “Gosto” de todos os colegas, assim como A1 referiu gostar de todos os colegas. Conclui-se que houve reciprocidade.



Legenda



Figura 2: Sociograma resultante do teste sociométrico 1

Segundo Bastin (1966) este sociograma representa a distância sociométrica existente entre uma determinada criança e os restantes membros do grupo. O sociograma individual é apresentado sob a forma de círculos, com o indivíduo colocado no centro.

2.3.2. Testes Sociométricos 2

Gráficos 11.1 e 11.2 - Referentes à semana da sessão 3.

Analisando os gráficos, podemos concluir que, nesta primeira semana, as preferências dos quatro alunos, nas áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio recaem em A2, em detrimento de A1 e A3. Relativamente às áreas das expressões, A4 foi o preferido, contrariamente de A1. Concluindo a análise, no recreio A4 foi referenciado como o aluno preferido em detrimento de A1 e A3.

Gráfico 11.1

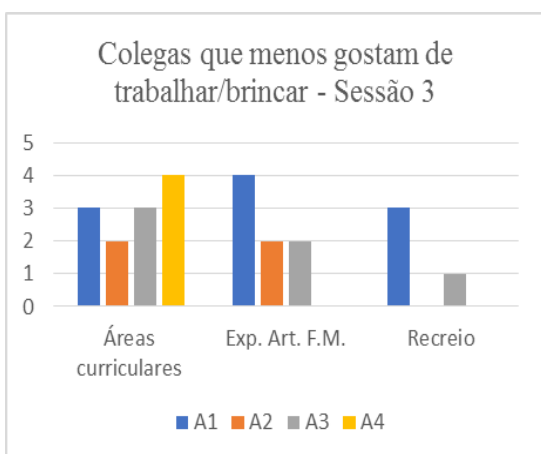
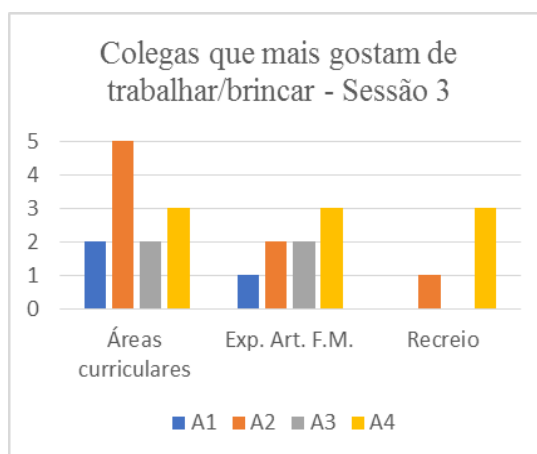


Gráfico 11.2



Gráficos 12.1 e 12.2 - Referentes à semana da sessão 4.

Analisando os gráficos, podemos concluir que, nesta segunda semana, as preferências dos quatro alunos, nas áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio recaem em A2 e A1, em detrimento de A3. Relativamente às áreas das expressões, A1 e A4 foram os preferidos, contrariamente de A3. Concluindo a análise, no recreio A2 foi referenciado como o aluno preferido relativamente a A3.

Gráfico 12.1

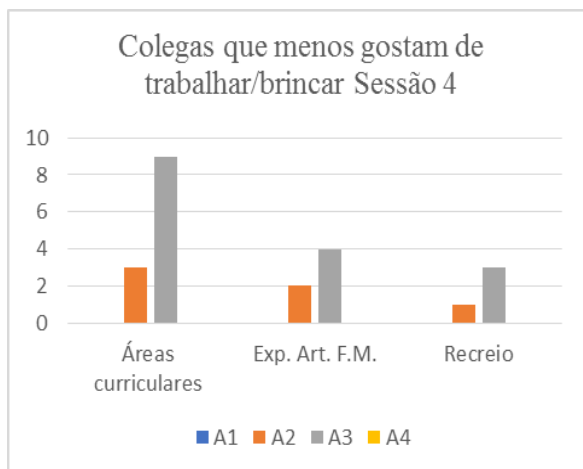
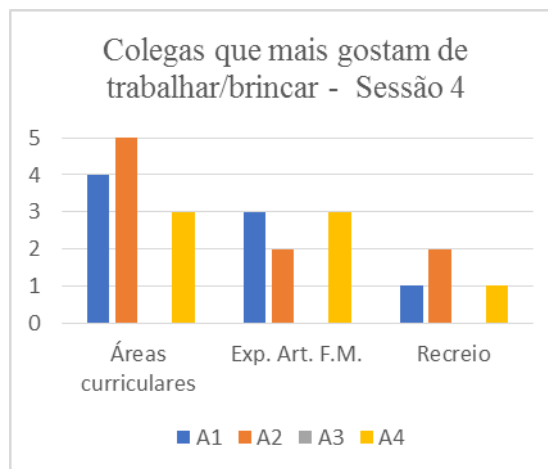


Gráfico 12.2



Gráficos 13.1 e 13.2 - Referentes à semana da sessão 5.

Na 5ª sessão, foram inseridos ao grupo inicial mais três crianças A5, A6 e A7. Realizando uma análise dos gráficos, pode-se concluir que as preferências dos alunos nas áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, Expressões (Musical e Educação Físico Motora) foi notável no A4, seguido de A2. No recreio os alunos A2 e A4 foram os escolhidos. Relativamente à relação menos positiva, A3 e A5 foram os mais mencionados.

Gráfico 13.1

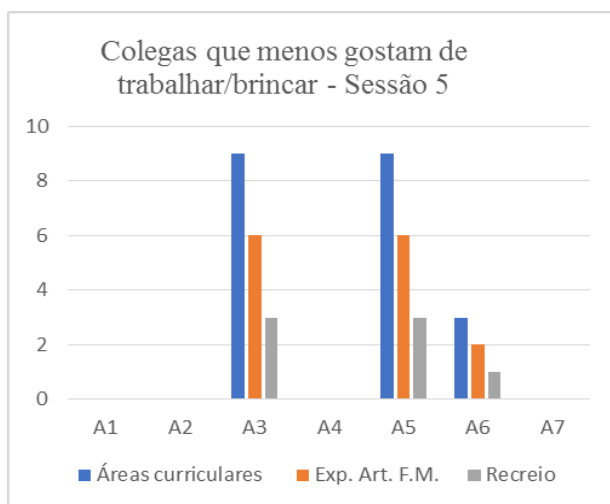
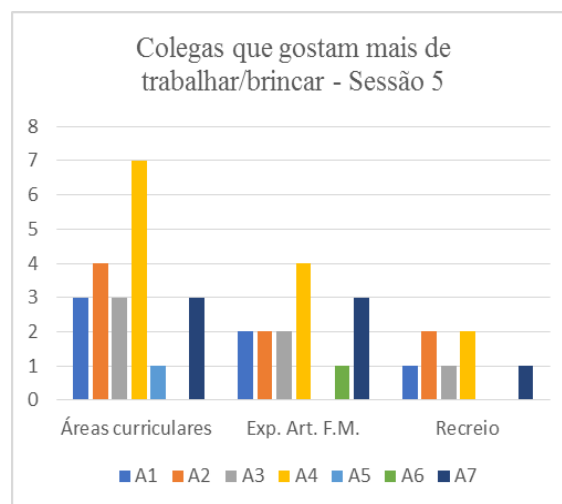


Gráfico 13.2



Gráficos 14.1 e 14.2 - Referentes à semana da sessão 6.

No gráfico 14.1 pode-se observar que nas áreas curriculares, A2 continua a ser o colega de eleição seguido dos alunos A1, A4, A5 e A7. Nas expressões, A2 e A1 são os alunos preferidos e no recreio a situação é semelhante, A1 e A2 são os colegas mais apreciados para brincar. Contrariamente, os alunos menos apreciados foram em todas as áreas e no recreio A3 e A6.

Gráfico 14.1

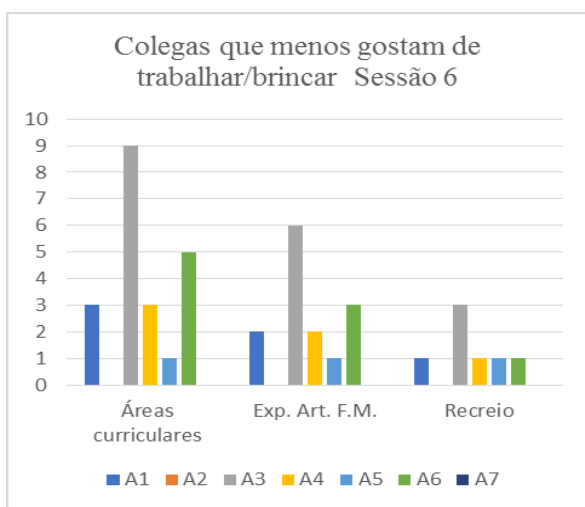
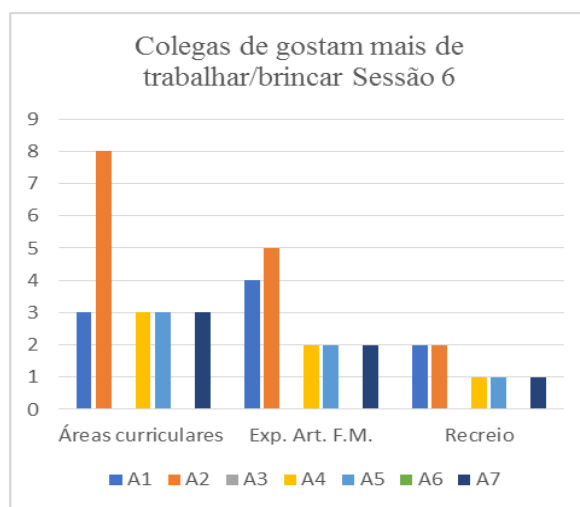


Gráfico 14.2



Gráficos 15.1 e 15.2 - Referentes à semana da sessão 7.

Da análise dos gráficos verifica-se que os alunos que mais gostam de brincar e trabalhar foram A5, A7, A9 e A10.

Gráfico 15.1

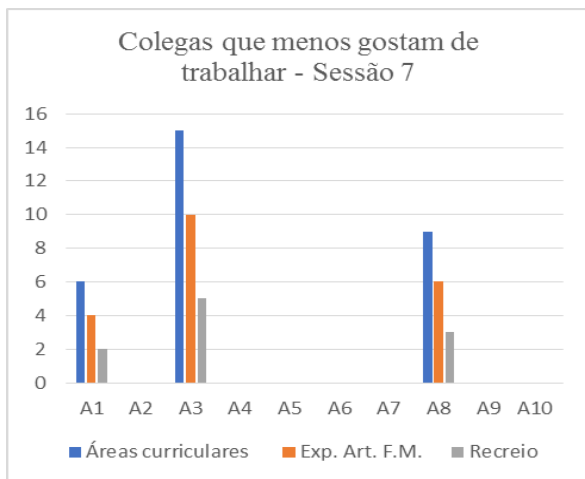
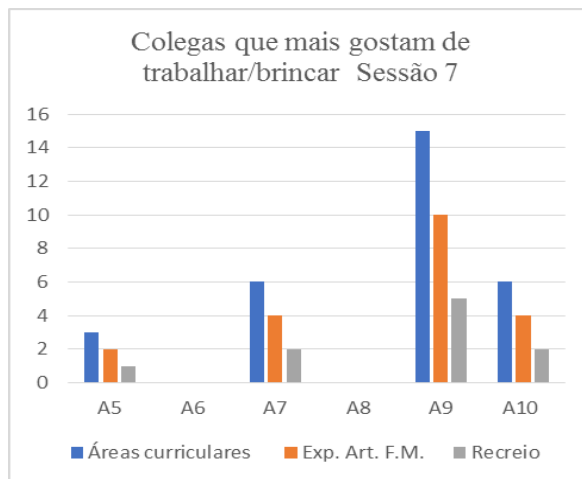


Gráfico 15.2



Gráficos 16.1 e 16.2 - Referentes à semana da sessão 8.

Nesta semana A1 foi referenciado nas duas situações, eleito por um dos colegas como o preferido, mas também como um dos menos preferidos.

Gráfico 16.1

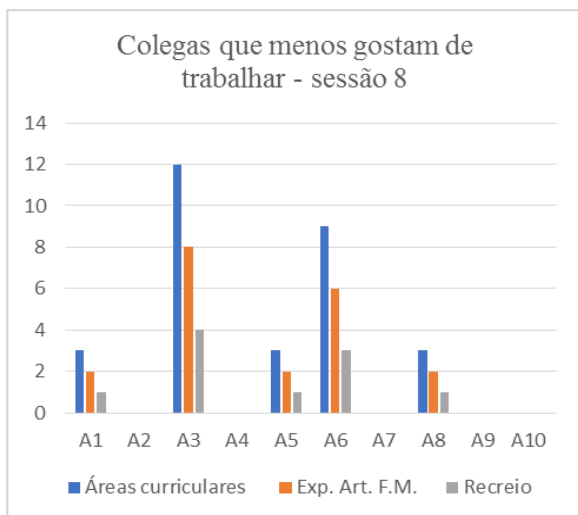
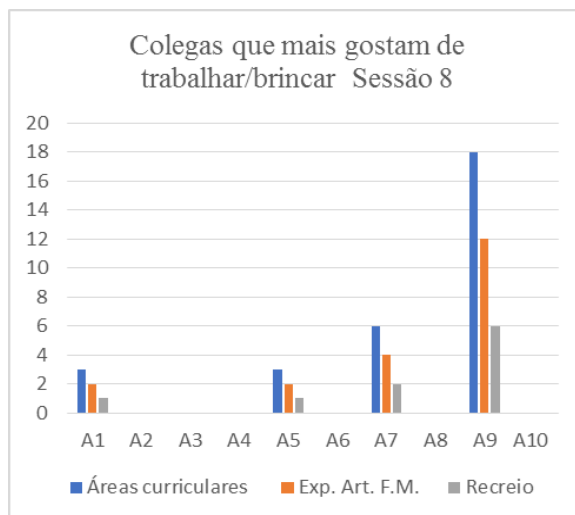


Gráfico 16.2



Gráficos 17.1 e 17.2 - Referentes à semana da sessão 9.

Na 9ª sessão, é notável a subida de A1 na seleção dos colegas, está referenciado como um dos preferidos para as brincadeiras e para o trabalho escolar.

Gráfico 17.1

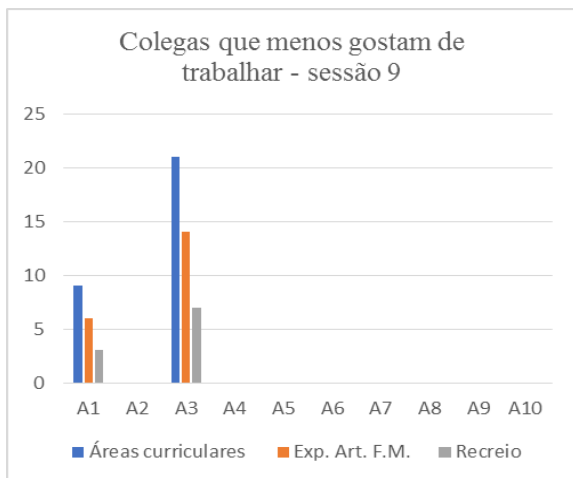
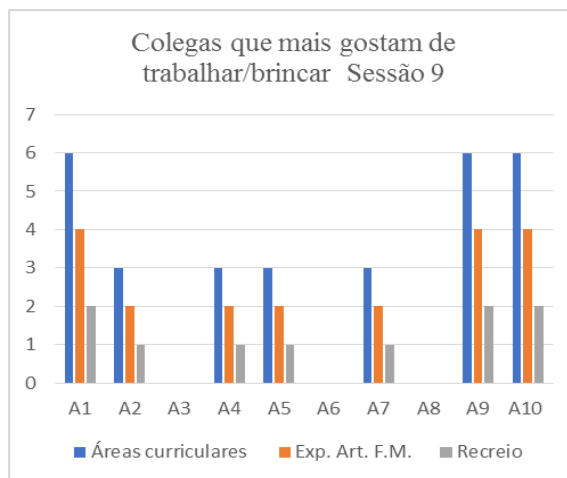


Gráfico 17.2



Gráficos 18.1 e 18.2 - Referentes à semana da sessão 10.

Terminadas as sessões, A1 aparece apenas no gráfico dos alunos preferidos, juntamente com A5, A7, A9 e A10.

Gráfico18.1

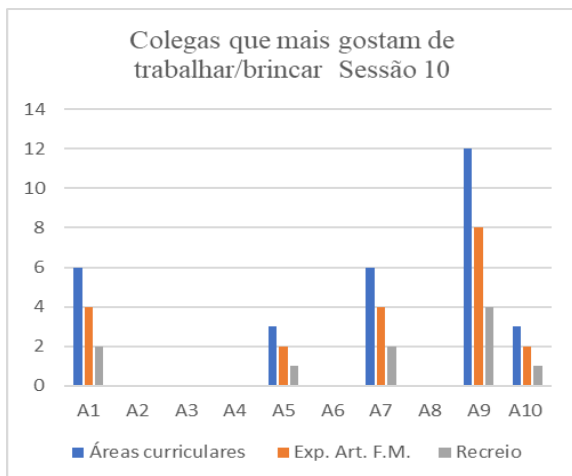
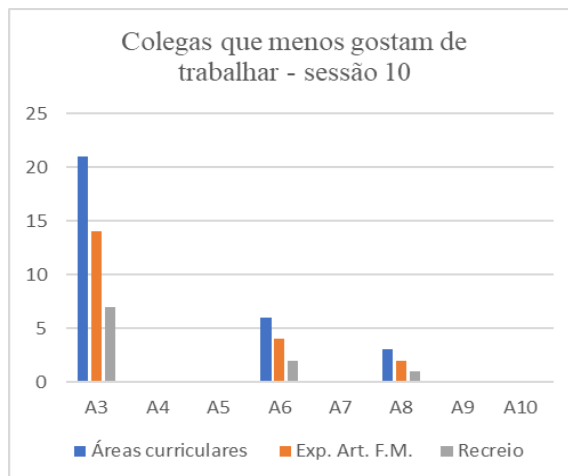
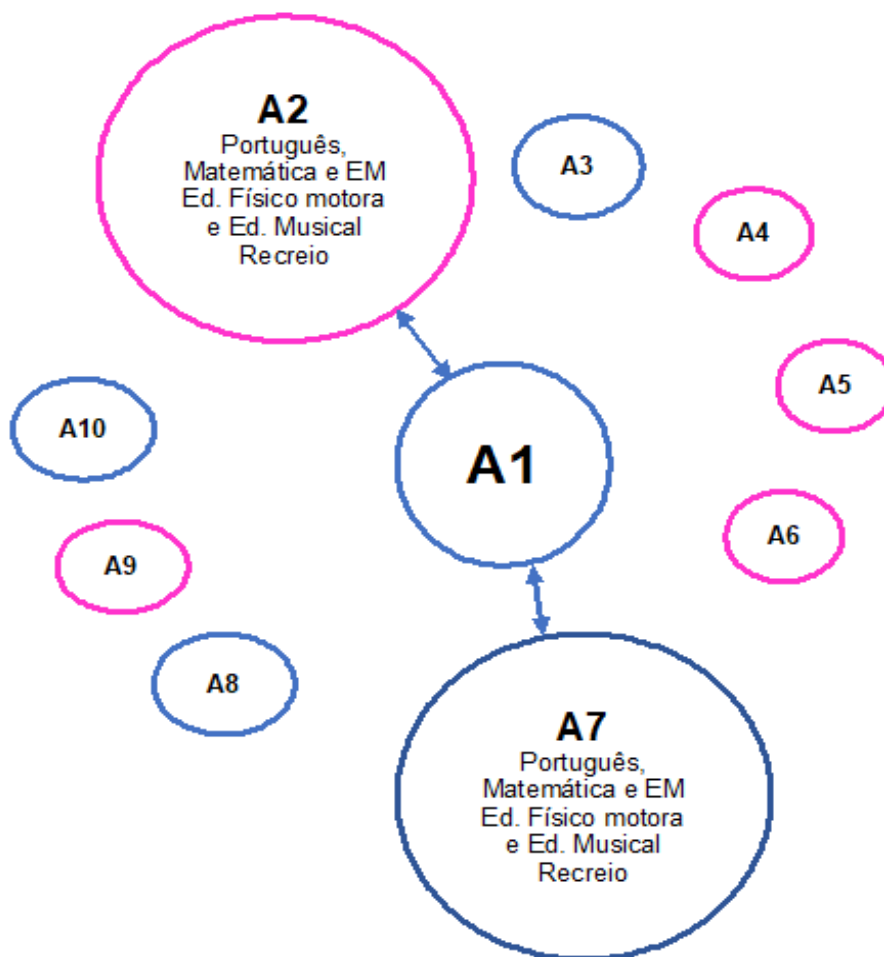


Gráfico18.2



2.3.2.1 Sociograma resultante do teste sociométrico 2



Legenda



Figura 3 - Sociograma resultante do teste sociométrico 2

Dos 10 alunos, 2 elegeram A1 como o colega favorito para trabalhar nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio, áreas de Expressões Físico-Motora e Ed. Musical e no recreio. Coincidentemente, A1 escolheu os mesmos colegas para trabalhar nas áreas disciplinares e no recreio.

2.3.3. Testes Sociométricos 3

Gráfico 19 – Relação entre colegas de turma antes das sessões

Analisando o seguinte gráfico, pode-se concluir que A1 é um aluno que se encontra nos colegas menos preferidos mediante a turma. De referir que neste teste sociométrico eram solicitados dois nomes dos alunos preferidos e dois nomes dos alunos menos preferidos.

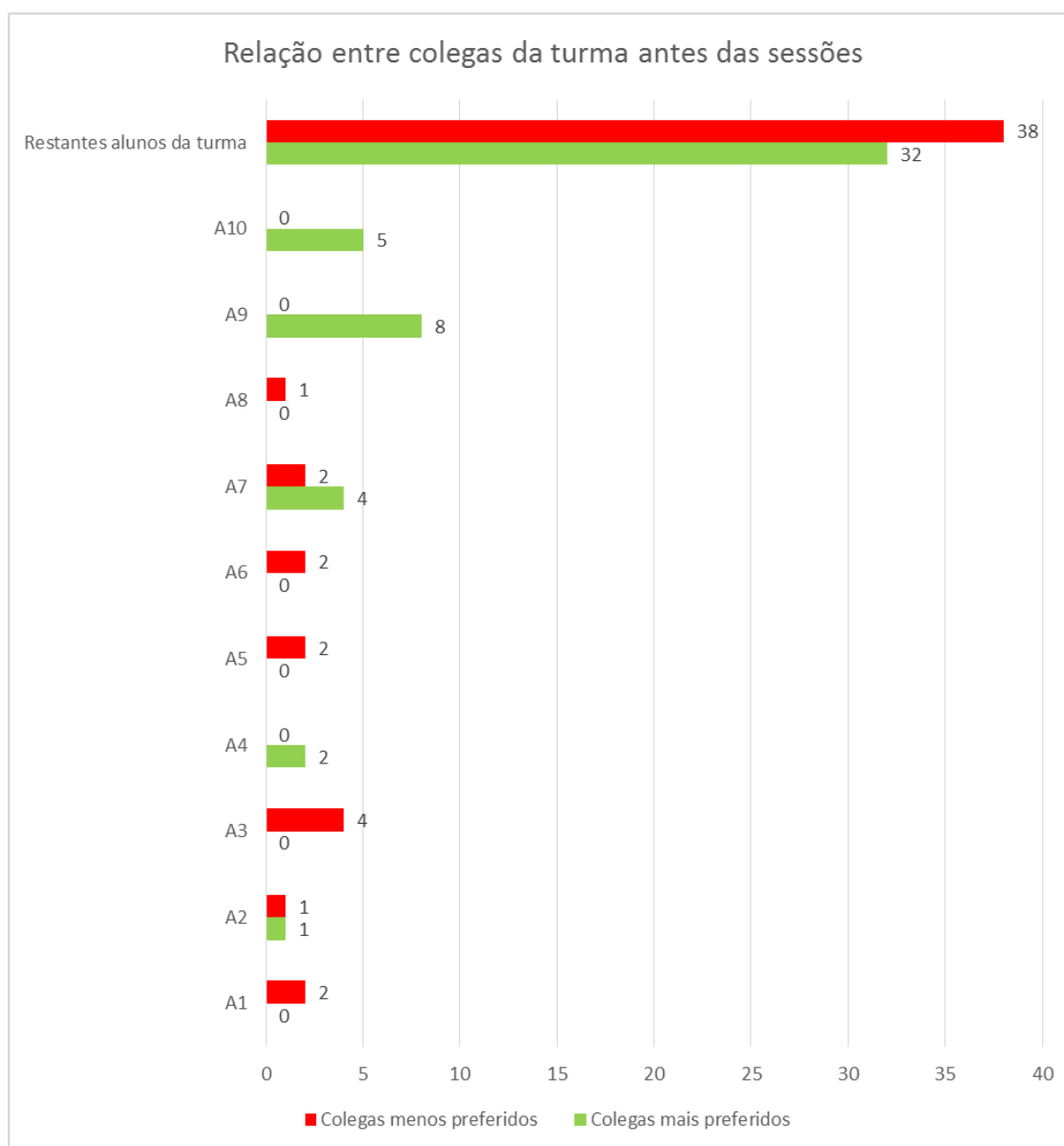
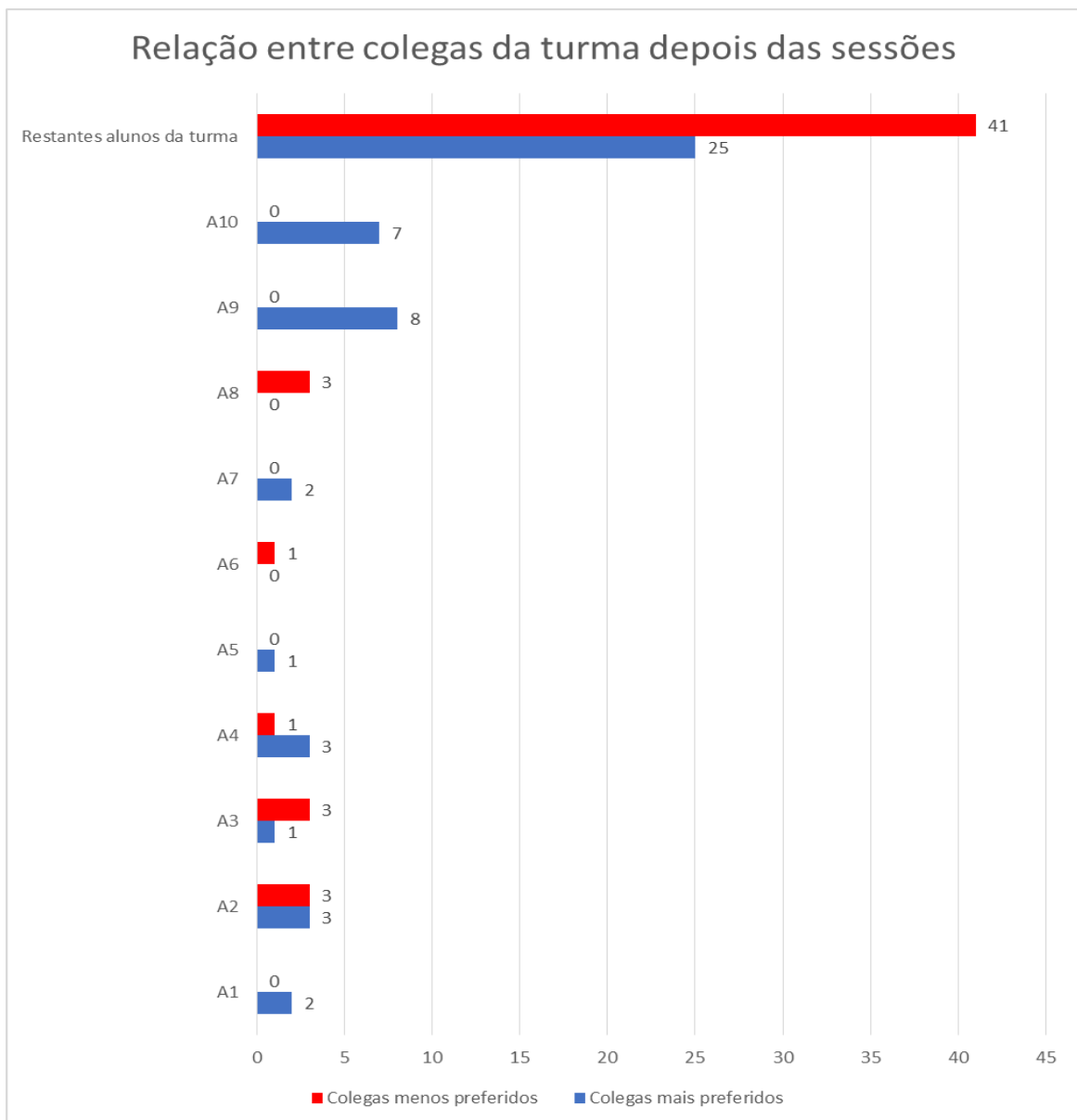


Gráfico 20 – Relação entre colegas de turma depois das sessões

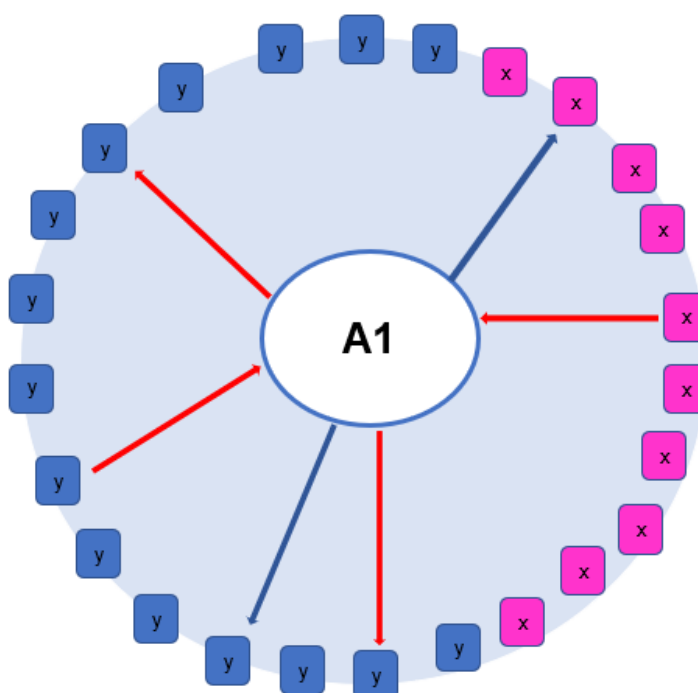
Terminadas as sessões é notória a diferença, A1, para além de não estar referenciado por nenhum colega da turma (num universo de 26 alunos) como o menos preferido, “ganhou” dois alunos como sendo o amigo/colega preferido.



2.3.3.1. Sociograma resultante do teste sociométrico 1

O seguinte sociograma representa a relação dos 25 colegas da turma em relação a A1.

Antes das sessões (preferências negativas e preferências positivas de A1)



Legenda

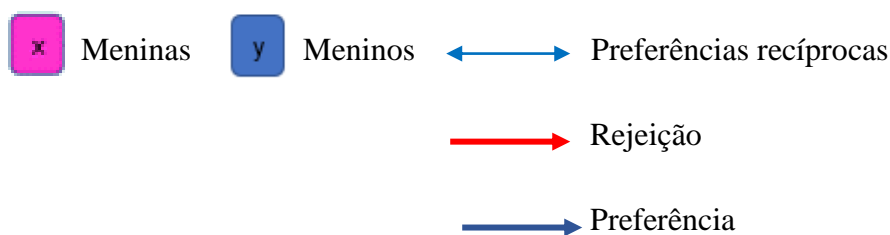
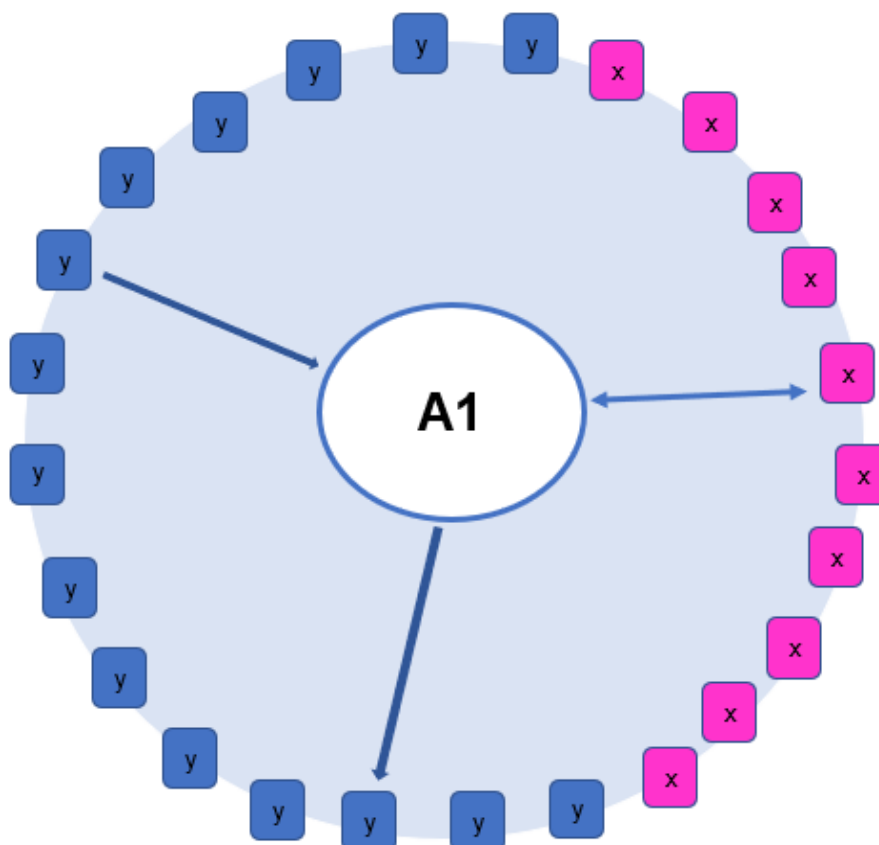


Figura 4 - Sociograma resultante do teste sociométrico 3 Início das sessões

No início das sessões A1 foi referenciado como o menos preferido por dois colegas. A restante turma assinalou as suas preferências nos colegas, com exceção de A1.

A1 manifestou as suas rejeições numa menina e num menino, assinalando as suas preferências também num elemento do sexo feminino e masculino.

Depois das sessões (preferências negativas e preferências positivas de A1)



Legenda

- Meninas
- Meninos
- Preferências recíprocas
- Rejeição
- Preferência

Figura 5 - Sociograma resultante do teste sociométrico 3 Fim das sessões

Analisando o sociograma, pode-se concluir que no fim das sessões A1 deixou de ter rejeições e passou a ter duas preferências.

Nas preferências, houve reciprocidade relativamente à relação com uma menina. No que se refere aos meninos, não houve reciprocidade de escolha, assim, A1 assinalou como preferido um menino, tendo sido também o preferido, mas por outro elemento masculino.

2.3.4. Sessões práticas

Na **primeira sessão**, A1 mostrou-se muito entusiasmado com o projeto, e logo após uma breve apresentação, quis explorar as sonoridades de todos os instrumentos, reconhecendo alguns pelo seu nome, e os restantes, que foram sendo apresentados, rapidamente foram assimilados e identificados pelo aluno.

Quando questionado com o seu instrumento preferido, mencionou os pratos (metal), devido à sua sonoridade “barulhenta” e o menos preferido, as castanholas (madeira) pela característica de ser o “mais silencioso”. Em conformidade com estas preferências, A1 referiu que gosta mais dos instrumentos da família de metal em detrimento dos das famílias da madeiras e pele.

A sua noção rítmica, inicialmente era bastante acelerada, devido ao facto de se sentir excessivamente entusiasmado, mas ao longo da sessão, este sentido rítmico foi sendo apurado e ajustado à pulsação pretendida em cada frase rítmica.

É de salientar a facilidade com que A1 memoriza as frases rítmicas.

Quanto à dinâmica empregue, A1 interpreta tudo em forte/ fortíssimo, mesmo quando solicitada uma dinâmica mais suave (em p- piano ou mf – Mezzo forte).

Na **segunda sessão**, A1 aguardava a sessão com bastante entusiasmo. Foram colocadas as mesmas questões da semana anterior e as respostas foram coincidentes (o instrumento e família de instrumentos preferidos e os menos preferidos).

Aquando a interpretação das partituras não convencionais, das músicas propostas e mencionadas na planificação, A1 esforçou-se por cumprir meticulosamente a sua parte,

no entanto, de repente, desviava totalmente a sua atenção e dispersava-se. Apesar de estar estipulado que seria trabalhado apenas um dos instrumentos *Orff* em cada música, A1 fez questão de experienciar todos os instrumentos correspondentes a cada música.

É de referir que A1, sem qualquer indicação, organizava os instrumentos necessários para a interpretação das peças, após uma breve análise da partitura não convencional. No término de cada música, voltava a colocar os instrumentos no local da respetiva família.

Na **terceira sessão**, A1 iniciou o seu trabalho com os colegas A2, A3 e A4.

No início da sessão foram dadas indicações para circularem pela sala e cumprimentarem-se através de um sorriso e à orientação da investigadora, iam-se cumprimentando através de pequenos gestos/toques (dedo, mão, joelho, pé, entre outros). A1 partilhou esse momento com todos os colegas. No momento da “Dança dos Limões” A1 afastou-se dos três colegas e recusou-se a participar. Seguidamente, no jogo da imitação todos os alunos aderiram à atividade, criando gestos para os colegas imitarem, houve interação de todos os intervenientes. De seguida, formou-se uma roda, para entoar a canção: “Era uma velha”, no momento de dar as mãos, A1, sentou-se no chão e recusou-se a participar na atividade.

Relativamente às atividades da prática instrumental, foi solicitado que se sentassem e pegassem no seu instrumento, A1 tocava de forma aleatória (contrariamente ao trabalho desenvolvido na semana anterior), no entanto, encontrava-se sentado entre A3 e A2. O seu foco de atenção raramente era o cartaz com a música, pois a esmagadora maioria do tempo passou com a cabeça baixa. A interação com os colegas foi bastante subtil, no entanto, não deixou por momento algum de interpretar a peça musical.

Na **quarta sessão**, os alunos A1, A2, A3 e A4 ouviram as indicações do jogo: “O Mundo ao Contrário”, e A1 voluntariou-se para ser o “chefe”, e às suas ordens os restantes colegas tinham que fazer os gestos ao contrário, caso cumprissem com o gesto proposto, perderiam e seriam o próximo chefe. A1 fazia sempre o gesto solicitado pelo

colega para poder ser ele sempre o “chefe”. Foi um jogo muito animado, em que todos os alunos participaram com bastante entusiasmo.

De seguida, deram as mãos e aprenderam a canção: “Ursa entra no jogo” e todos os alunos participaram e quiseram repetir pelo menos duas vezes a canção com a dança. Inicialmente A1 afastou-se um pouco, mas por iniciativa própria regressou após breves momentos.

Dando continuidade, foram entregues os instrumentos *Orff* e trabalhadas as músicas. A1 foi o responsável pela entrega dos instrumentos e pela colocação do cartaz. Todos os alunos tocaram com bastante atenção e empenho, tentando cumprir rigorosamente com a partitura não convencional. A1, demonstrou uma enorme capacidade de memorização das frases rítmicas, conseguindo tocar tudo corretamente sem estar a olhar para o cartaz. A2, A3 e A4 também demonstraram bastante empenho na interpretação, tentando cumprir e interpretar as peças musicais o melhor possível.

É de referir que A1 relacionou-se perfeitamente com os restantes elementos A2, A3 e A4.

Relativamente à **quinta sessão** iniciou-se com a presença dos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7. Logo à chegada e após o preenchimento do teste sociométrico 1, cada aluno encheu o seu balão e dançou com ele como se fosse o seu par. À medida que a música ia avançando, ia-se retirando o número de balões, e aos poucos, os alunos agrupavam-se aos colegas que ainda tinha o seu balão, partilhando assim o “seu par de dança”. Quando restou apenas um balão, o “baile” terminou.

De seguida, o grupo colocou-se em roda e os meninos que já conheciam a canção: “Era uma velha” ajudaram os restantes colegas (novos) a entoar e a dramatizar a canção. Todos os alunos participaram na atividade com bastante entusiasmo, sendo a relação entre colegas bastante positiva, pois houve uma interação muito satisfatória entre todos.

Passando à parte do instrumental *Orff*, os alunos que já tinham trabalhado as peças musicais, explicaram aos três novos colegas (A5, A6 e A7) como se procedia a interpretação e fazia a respetiva distribuição dos instrumentos.

A1 interagiu com os seus pares de forma extremamente positiva, dialogando com os colegas, com o intuito de os ajudar.

A2 relacionou-se muito bem com todos os elementos.

A3 manifestou algum desagrado com alguns colegas, nomeadamente com A2, A4, A5 e A6.

A4 relacionou-se bastante bem com todos os elementos.

A5, sendo um elemento novo no grupo, sentiu-se inicialmente um pouco constrangido, mas rapidamente se envolveu em todas as atividades.

A6 sendo uma criança muito reservada, e com necessidades educativas especiais, refletiu-se no pouco acolhimento por parte do grupo. No entanto ao longo da sessão, tentou aproximar-se de todos os elementos.

A7, é uma criança que se envolveu com bastante facilidade com os colegas, bem como nas atividades propostas.

Na **sexta sessão**, iniciou-se, conforme planificado, com o preenchimento do Teste Sociométrico 1. De seguida todos os alunos que participaram no jogo: “Coca-cola”, foram bastante interativos e entusiastas. A “Coca-cola” rodou por todos os alunos que, logo após o jogo, deram as mãos. Os alunos A1, A2, A3 e A4 “ensinaram” os colegas a canção: “Ursa, entra no Jogo”. Os alunos que já tinha trabalhado a música, dinamizaram de forma equitativa, pois todos eles fizeram uma intervenção bastante positiva, acabando os restantes membros por “aprender” com os colegas. A canção foi repetida de modo a que todos pudessem ir ao centro da roda.

Logo de seguida, foram distribuídos os instrumentos e foram lembradas as músicas interpretadas na semana anterior.

Novamente, todos os alunos aderiram bastante bem às tarefas, à exceção de A3 que nem sempre revelou um envolvimento satisfatório, apresentando por vezes alguma desmotivação na realização das tarefas e um certo desconforto com os colegas.

Foram interpretadas as músicas, sendo notável a facilidade com que A1, A2 e A4 as executaram. A1 continuou a revelar uma enorme capacidade de memorização, e desta forma, acabando por auxiliar os colegas que se encontravam a executar o mesmo instrumento musical.

A1 tem colaborado bastante com todos os elementos do grupo.

A **sétima sessão** iniciou-se, como habitualmente, com o preenchimento do teste sociométrico 1 entregue a todos os elementos.

De seguida, deu-se início às atividades musicais com o jogo “Maestro”. O A5 ausentou-se do grupo, porque foi escolhido para adivinhar quem era o “Maestro”. A1 foi escolhido e simulou que interpretava uma flauta, e os restantes colegas imitaram-no. O colega que entrou, e desconhecendo quem seria o maestro, tentou descobrir quem ele era, por este ser quem mudava de instrumento. Quando A1 foi descoberto, passou a ser ele a tentar descobrir qual dos colegas estava a fazer de maestro. O Jogo rodou por todos os elementos.

Posteriormente, o grupo que já conhecia a música: “Era uma velha”, ensinou a canção aos colegas novos e de seguida dramatizaram a canção como aprenderam.

Seguidamente, os instrumentos *Orff* já se encontravam colocados no chão para se dar início à interpretação dos cinco temas propostos.

Foi distribuído por cada aluno, uma tabela que refere o instrumento a interpretar em cada música. Concomitantemente no seu verso, estava escrito um pequeno texto que cada aluno iria ler no dia da apresentação final para o público.

Depois deste ensaio, os alunos interpretaram todos os temas e terminaram a sessão com a 2ª parte dos testes sociométricos.

Todos os alunos, sem exceção envolveram-se com bastante empenho e dedicação durante a sessão. Os elementos gostaram imenso de interpretar as músicas propostas e foi notável a relação harmoniosa que existiu entre eles.

A **oitava sessão**, iniciou-se, conforme planificado, com o preenchimento do Teste Sociométrico 1. De seguida todos os alunos participaram no jogo: “Ratazana”, tendo sido participativos e entusiastas. A “ratazana” rodou por todos os alunos. Logo após o jogo, os alunos deram as mãos e A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7 “ensinaram” os colegas a canção: “Ursa, entra no Jogo”. Os alunos que já tinha trabalhado a música, dinamizaram a canção e tiveram uma prestação bastante positiva, acabando pelos restantes membros, “aprender” com os colegas. A canção foi cantada no mesmo número de vezes de número de alunos, para que todos pudessem ir ao centro da roda.

Seguidamente, os instrumentos *Orff* já se encontravam colocados no chão para dar início à interpretação dos cinco temas propostos.

Esta sessão teve um carácter de ensaio geral, por isso, foi um “faz de conta” para os alunos treinarem os textos de apresentação e interpretação os diferentes temas musicais.

Depois deste ensaio, terminaram a sessão com a 2ª parte dos testes sociométricos.

Todos os alunos, sem exceção envolveram-se com empenho e dedicação durante a sessão. Os elementos gostaram imenso de interpretar as músicas propostas e continuou a ser notável a relação saudável que existe entre eles.

A **nona sessão** iniciou-se com o preenchimento dos testes sociométricos. Logo de seguida os alunos jogaram o jogo “Jogo das Cadeiras”, tendo sido colocadas 9 cadeiras e à medida que a música ia decorrendo as crianças tinham que dançar. A regra era simples, quando parasse a música cada aluno teria que se sentar, quem não arranjasse cadeira para se sentar, ficaria de fora. O jogo teve continuidade até ficar apenas uma cadeira. Todos os alunos participaram com muita energia e satisfação.

De seguida, cantaram a música:” Que lindo botão de Rosa” e fez-se a respetiva dramatização, conforme se descreve na planificação Sessão 9.

Logo de seguida procedeu-se ao ensaio das 5 músicas clássicas trabalhadas ao longo das semanas. Sendo distribuídos, os instrumentos e interpretados os diferentes temas.

Mais uma vez, todos os alunos aderiram com bastante empenho, sendo notável o aumento de concentração dos alunos.

A **décima sessão** foi um dia especial para todos os intervenientes. Foram apresentados os cinco temas no auditório da Escola, estando presentes: o Diretor da Escola, Adjunta da Direção, Adjunto da Direção, a Professora do Ensino Especial, a Professora Titular de Turma, os colegas da turma do 2º ano, uma Escola convidada pertencente ao Agrupamento, a professora Bibliotecária, familiares dos alunos intervenientes e outros colegas professores que também tiveram disponibilidade de assistir.

A audição iniciou-se com uma breve apresentação e respetivos agradecimentos, seguida de imediato, da apresentação dos alunos. Cada aluno tinha uma pequena apresentação (Anexo 13) que ia recitando ao longo da audição.

Foram tocados os cinco temas preparados ao longo das sessões, havendo muitos aplausos para os 10 pequenos/grandes artistas.

No final foi entregue uma pequena lembrança aos participantes e ouvintes.

2.3.5. Grelha de Observação

As grelhas de observação serviram essencialmente para recolher os seguintes parâmetros:

- a) Manifesta interesse pelo Instrumental *Orff*
- b) Demonstra satisfação e bem-estar na sala de aula
- c) Integra-se no grupo da prática instrumental
- d) Revela desconforto na presença de colegas
- e) Isola-se dos colegas
- f) Aceita o trabalho de grupo
- g) Exprime-se melhor individualmente ou em grupo
- h) Interação com os restantes colegas

Estes dados recolhidos durante as 10 sessões, foram correlacionados com os outros instrumentos adotados (Anexo 14).

Nas duas primeiras sessões A1 encontrava-se sozinho com a investigadora e nos três parâmetros de observação: “Manifesta interesse pelo Instrumental *Orff*”, “Demonstra satisfação e bem-estar na sala de aula” e “Adere às atividades propostas”, A1 revelou “Claramente”.

Na terceira sessão, as crianças A2, A3 e A4 foram inseridas nas sessões. A1 não revelou “Satisfação e bem-estar na sala de aula” nos momentos em que era para dançar a pares a “Dança dos Limões”; na música “Era uma Velha” e no jogo da Imitação revelou algum desconforto na presença dos colegas, recorrendo ao isolamento sempre que era pedido algum contacto físico, nomeadamente encostar o ombro, a cara, dar as mãos ou simplesmente imitar o colega. Nesta terceira sessão A1 revelou estar mais à-vontade com os colegas do sexo masculino do que com os do feminino.

No que concerne ao Instrumental *Orff*, A1 apresentou um ligeiro retrocesso, pois revelou pouco à-vontade em tocar, quando inserido no grupo.

Na quarta sessão, A1 revelou progressos na comunicação e interação com os colegas, foi mais participativo nas atividades de grupo e conseguiu realizar todas as propostas sem se isolar ou fazer “birra”.

Relativamente à quinta sessão, A1 aceitou bem a entrada de mais três elementos A5, A6 e A7. Uma vez mais interagiu com maior frequência com os colegas do sexo masculino, no entanto, aceitou participar ativamente em todas as propostas que englobavam todos os elementos (femininos e masculinos). A1 já permitiu o contacto físico.

No que concerne à sessão número seis, sete, oito e nove, A1 demonstrou cada vez mais vontade em participar e partilhar os seus conhecimentos, gostando de ser o primeiro e de exemplificar para os colegas. A1 já não se isolou e manteve-se atento e ativo em todos os momentos.

Na sessão dez, dia da audição final, momento de apresentação do trabalho realizado até ao momento, A1 encontrava-se muito feliz, mas antes de entrar em palco, apresentou algum constrangimento e nervosismo, comportamentos que foram atenuados com a presença da Professora do Ensino Especial.

Realizando um balanço sobre as atitudes de A1, pode-se dizer que houve um progresso bastante acentuado no que concerne à aceitação dos restantes elementos nas sessões, à autoconfiança na execução musical e à socialização (pois em cada sessão era notória a melhoria da relação entre pares).

2.3.6. Entrevista Final

As entrevistas foram realizadas individualmente, na escola, e em local privado. A transcrição das entrevistas encontra-se em anexo (Anexo 15).

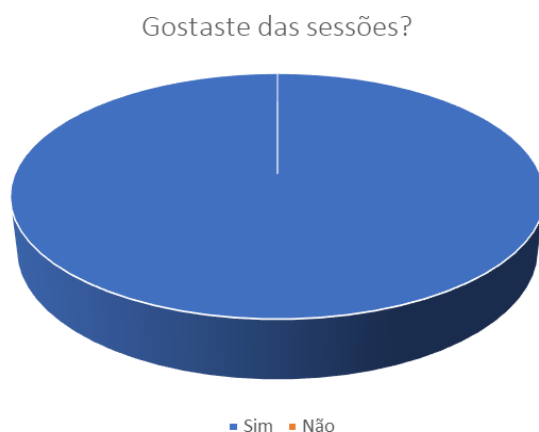
De uma forma generalizada, todos os alunos responderam a todas as questões. No que concerne às questões fechadas, todos os intervenientes afirmaram terem apreciado as sessões, terem gostado da relação entre colegas e que gostariam novamente de participar

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

numa atividade semelhante. Relativamente à postura da investigadora, esta conduziu de forma agradável, criando um bom ambiente de trabalho. Todos os alunos foram unânimes ao considerarem que a atividade musical desenvolvida enriqueceu os conhecimentos musicais, bem como fortaleceu os laços de amizade entre colegas.

Todos os alunos (100%) responderam “Sim” à questão:” Gostaste das sessões” como pode observar-se no gráfico 21.

Gráfico 21 - **Questão 1** – “Gostaste das sessões?”



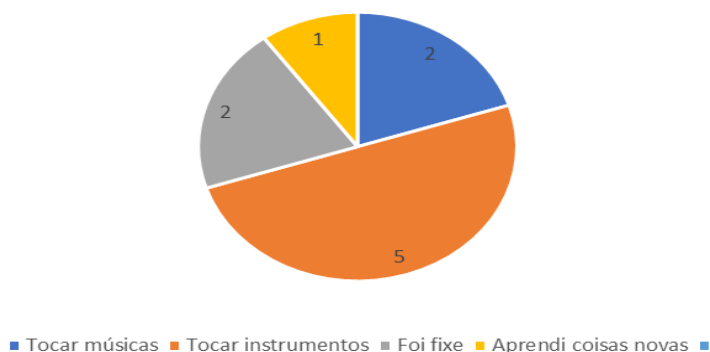
Relativamente à questão: “Porquê?” (Gráfico 22), metade dos alunos (50%) gostaram das sessões porque “aprenderam a tocar instrumentos”, 2 (20%) porque “gostaram de tocar músicas”, 2 (20%) “porque tocaram em vários instrumentos” e 1 (10%) “porque achou interessante”.

A1 – “Gostei muito das sessões porque é fixe”

A7 – “(...) durante várias semanas eu e os meus amigos gostamos de música”

Gráfico 22 - **Questão 2** – “Porquê?”

Porque é que gostaste das sessões?

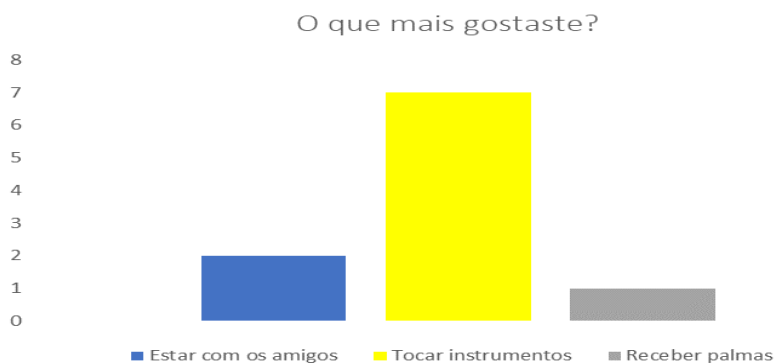


À questão: “O que mais gostaste?” (Gráfico 23), sete alunos (70%) referiu que foi “tocar instrumentos”, seguido de “estar com os amigos” (20%) e apenas um aluno (10%) referiu que “Gostou de receber palmas no dia da audição”.

A1 – “Gostei dos meus amigos”

A5 – “Gostei das palmas que recebemos”

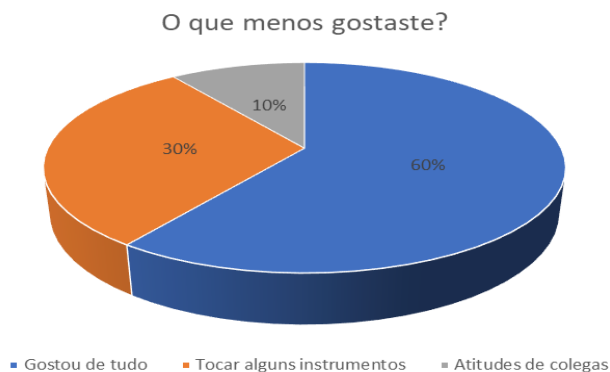
Gráfico 23 - Questão 3 – “O que mais gostaste?”



No que concerne à questão: “O que menos gostaste?” (Gráfico 24), seis alunos (60%) responderam que gostaram de tudo, não referindo qualquer elemento de menor agrado, três (30%) referiram que não gostaram de tocar determinado instrumento e apenas um (10%), mencionou uma atitude menos consentânea de um colega.

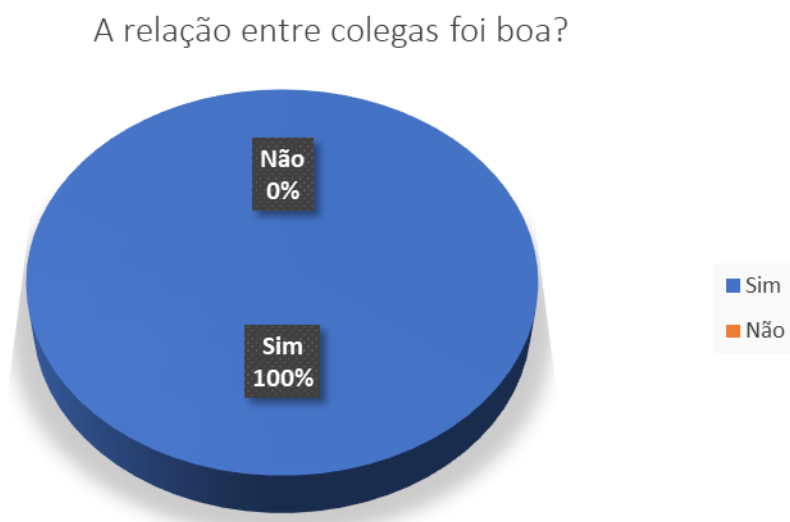
A10 – “Não gostei de A3 a acusar”.

Gráfico 24 - Questão 4 – “O que menos gostaste?”



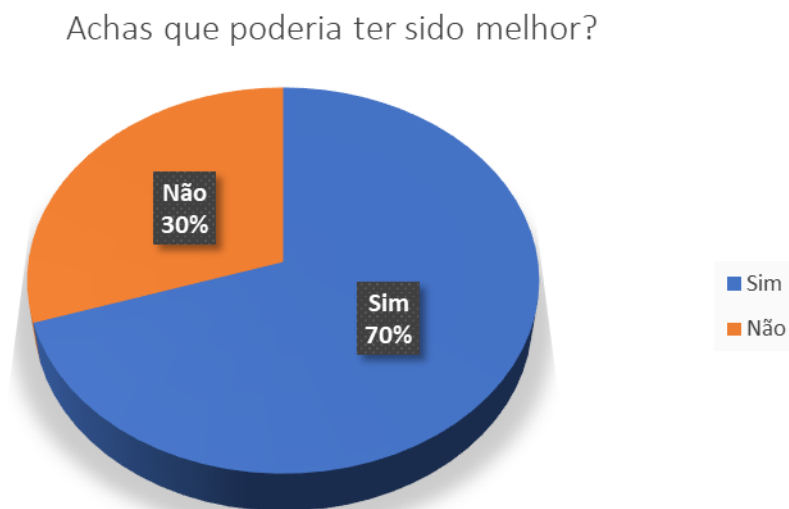
Atinente à questão 5: “A relação entre os teus colegas foi boa?” (Gráfico 25) a resposta foi unanime como pode ser observada no gráfico 25.

Gráfico 25 - **Questão 5 – “A relação entre os teus colegas foi boa?”**



No que concerne à questão n.º 6: “Achas que poderia ter sido melhor?” (Gráfico 26), sete alunos (70%) referiram que “sim” e três alunos (30%) que “não”.

Gráfico 26 - **Questão 6 – “Achas que poderia ter sido melhor?”**



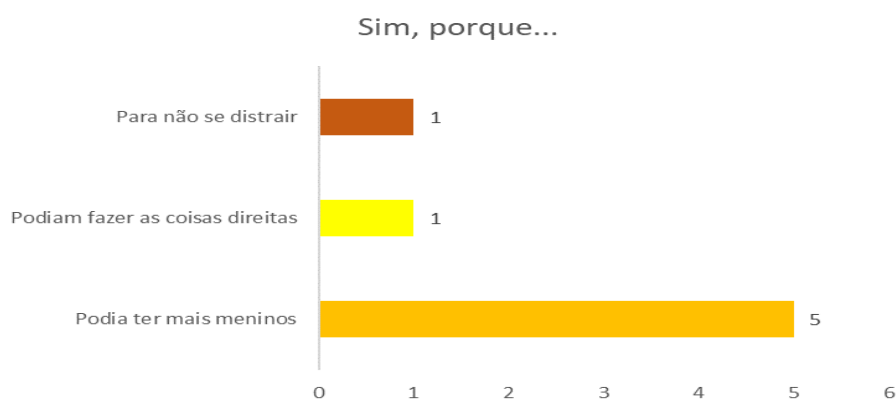
As razões apresentadas para o “Sim” (Gráfico 27.1) é que deveriam ter participado mais meninos(as), estar mais atentos (as) e melhorar alguns comportamentos.

A1 – “Sim, podia ter mais meninos”

A3 – “Sim, podia tocar mais músicas com mais meninos”

A5 – “Sim, para não ficar distraída e para ler melhor”

Gráfico - 27.1 - **Questão 7 – Sim, porque...**



Os motivos apresentados para o “Não” (Gráfico 27.2) é porque tinham gostado e porque se tinham divertido.

A9 – “Não, porque já foi muito bom”

A10 – “Não porque foi divertido”

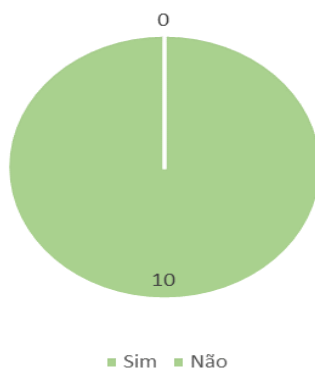
Gráfico 27.2 – **Não, porque...**



À questão n.º 8: “Gostavas de repetir esta atividade?” (Gráfico 28), todos os alunos (100%) foram unânimes no “Sim”.

Gráfico 28 - **Questão 8** – “Gostavas de repetir esta atividade?”

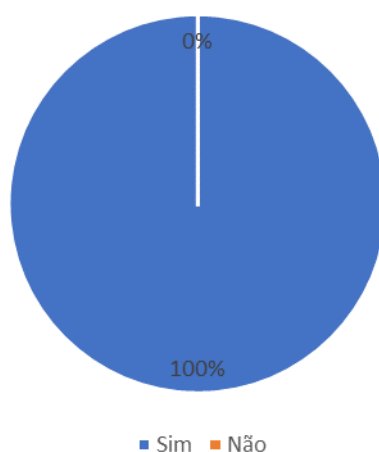
Gostavas de repetir esta atividade?



No gráfico 29 podemos observar que todas as crianças (100%) responderam “sim” à questão n.º 9: “Com os mesmos colegas?”

Gráfico 29 - **Questão 9** – “Com os mesmos colegas?”

Com os mesmos colegas?

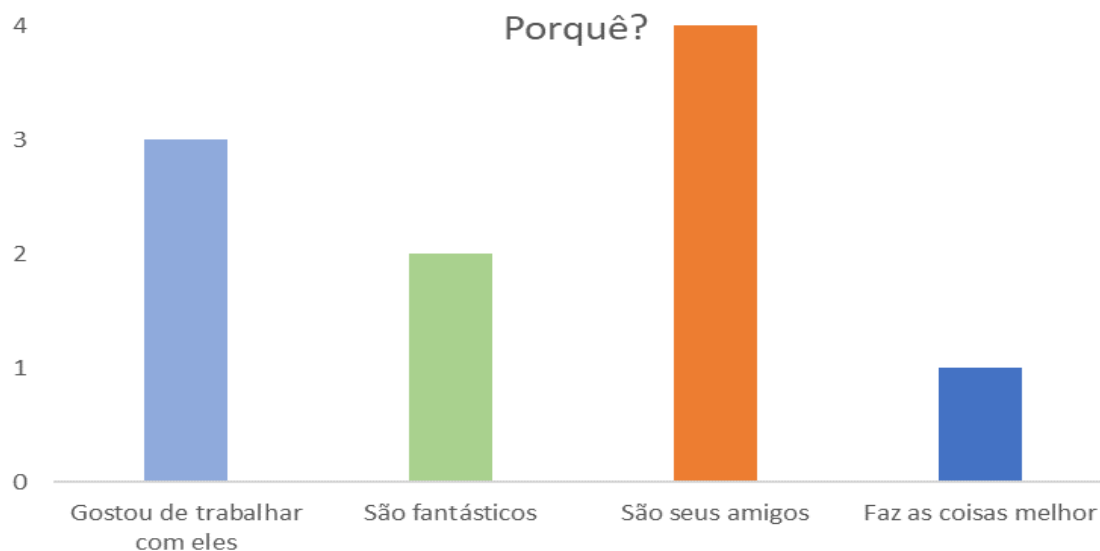


Relativamente à questão N.º 10: “Porquê?” 4 alunos (40%) mencionaram o facto de serem amigos, 3 (30%) que gostaram de trabalhar em grupo e 2 (20%) mencionaram que os amigos “eram fantásticos” e um (10%) referiu que “faz as coisas melhor”.

A1 – “Porque gostei de trabalhar com eles”

A2 – “Porque são todos fantásticos!”

Gráfico 30 - Questão 10 – “Porquê?”



Relativamente à questão n.º 11, todos os alunos responderam de forma positiva, como se pode observar o gráfico 31.

Gráfico 31- Questão 11 – “A professora dinamizou as sessões de forma agradável?”



Relativamente à questão n.º 12: “Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?”, todos os alunos (100%) confirmaram que esta atividade serviu para valorizar as competências musicais.

Gráfico 32 - **Questão 12** – “Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?”

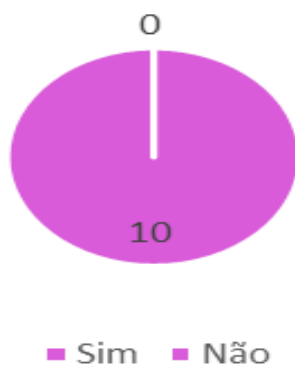
Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?



No que concerne à questão n.º 13: “Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?”, todos os intervenientes (100%) mencionaram “sim”.

Gráfico 33 - **Questão 13** – “Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?”

Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas



2.4. Discussão de resultados

Neste ponto vão ser observados e discutidos os resultados obtidos nesta investigação e apurar a existência das diferenças no relacionamento entre colegas no início e no fim das sessões e da integração / inclusão de A1 no grupo ao longo das sessões práticas.

A presente investigação teve como objetivo central “Avaliar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo”. Assim, de acordo com este objetivo geral, serão discutidos os resultados, tendo como sustentabilidade a base teórica apresentada no 1º capítulo.

Relativamente aos primeiros objetivos específicos: “Apurar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com PEA na sala de aula” e “Aferir se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas, ao longo das sessões práticas”, é afirmativo, tendo em conta os resultados obtidos nos testes sociométricos 1, 2 e 3. Assim, nos resultados obtidos no teste sociométrico 1, onde foi solicitado aos alunos que colocassem uma cruz no “Não gosto”, “Gosto mais ou menos” e “Gosto” no início da sessão e voltassem ao mesmo procedimento no fim de cada sessão, verificou-se que ao longo de todas as sessões A1 teve um decréscimo de 7 para 1 “Não gosto”.

Tendo como base o mesmo teste, verificou-se também que A1 teve um decréscimo da menção “Gosto mais ou menos”, pois aplicado da mesma forma, no início das sessões ao longo das 8 semanas (semanas que partilhou as sessões com os colegas, pois duas delas foram individuais) obteve 17 “Gosto mais ou menos” e concluiu com 9. Os resultados surpreendentes, prendem-se à menção de “Gosto”, pois ao longo das 8 sessões partilhadas, A1 antes das sessões obteve 30 e somando todos os “Gostos” no final das sessões A1 passou a ter 44 “Gostos”.

Com estes resultados podemos dar resposta aos dois objetivos específicos referidos propostos nesta investigação. Tendo em consideração a variável de “Não gosto”, para “Gosto mais ou menos” e da passagem de “Gosto mais ou menos” para “Gosto”, constata-se efetivamente que a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com perturbação do espectro do autismo, e que a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas ao longo das sessões práticas. Assim, como refere Sousa (2005), a música instrumental e a sua prática é um meio de excelência para a promoção do desenvolvimento mental, físico, afetivo e social, pois permite que a criança usufrua de satisfações imediatas, independentemente da gravidade da sua patologia.

No que concerne ao terceiro objetivo específico proposto nesta investigação: “Avaliar se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre pares nas outras disciplinas nomeadamente Português, Matemática, Estudo do Meio, áreas das expressões: Educação Física e Motora e Ed. Musical”, a base de estudo foram os resultados do teste sociométrico 2 e 3. Esta ilação é perceptível nos resultados do teste sociométrico 2, onde se verificou que dos 10 alunos, 2 elegeram A1 como o colega favorito para trabalhar nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio, áreas de Expressões Físico-Motora e Ed. Musical e no recreio.

Pode-se também referir que no teste sociométrico 3, A1 no início das sessões apresentava dois alunos (num universo de 25 colegas) que o referiam como o “menos preferido”, ora esta situação no final das sessões inverteu-se para o resultado de A1 ser referenciado por dois colegas da turma, mas como o “preferido”. Foi bastante notável a alteração, pois a inclusão de A1 no grupo *Orff*, teve repercussão com a sua integração na turma. Mediante estes resultados podemos reiterar a opinião de Camargo (2007) onde refere que a inclusão é profícua, pois ajuda e propicia o convívio de crianças com PEA com outras da mesma faixa etária; desenvolve ainda o estímulo às suas capacidades interativas, evitando desta forma a tendência para o isolamento individual. As habilidades sociais só se evidenciam no processo de aprendizagem social.

Relativamente ao último objetivo deste trabalho: “Observar se a interação social entre pares melhorou, no recreio”, verificou-se no teste sociométrico 2, que houve alterações no decorrer das sessões. A1 apresentou ao longo das 10 semanas variáveis de 0, 1 e 2 alunos que o referiam como colega “ideal” para brincar. Como refere Diaz (2012) a música tem um papel muito importante na socialização das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo, porque precisa de se sentir parte integrante do grupo e de ser aceite pelo mesmo. melhorando desta forma os níveis de isolamento e abrindo caminhos para o seu desenvolvimento.

Nas observações realizadas no recreio, A1 inicialmente encontrava-se isolado dos colegas e a brincar com os seus objetos pessoais, tendo sido notável que no decorrer das sessões começasse a interagir com as colegas do grupo, dando preferências às meninas A2 e A4.

Assim, após a discussão dos resultados podemos afirmar que existem diferenças comportamentais na relação entre pares desde o início das sessões até ao fim.

Mediante os resultados obtidos, podemos reiterar a versão de Gordon (2000) quando afirma, que é através da música que as crianças aprendem a conhecer-se a elas mesmas, aos outros e à vida que as rodeia. Assim, A1 ao longo das sessões melhorou o relacionamento entre pares, usou sem qualquer discriminação todos os instrumentos musicais (independentemente da sua família: madeira, pele e metal), raramente evitou o contacto visual, tendo sido parcas as birras e revelou ser muito afetuoso com os colegas e com a investigadora, demonstrando carinho e afeição.

Como foi referido na primeira parte do trabalho, é importante valorizar a amizade e a partilha, bem como as atitudes adotadas pelo professor, no intuito de enaltecer a partilha e o elogio de quem a pratica (Hewitt, 2006). Ao longo das sessões foram implementadas sessões práticas onde foram trabalhados essencialmente os valores da amizade, da partilha e da colaboração, acabando por se ver refletidas na melhoria das relações interpessoais dentro e fora da sala de aula.

A postura social de A1, em nada se enquadra nas características mencionadas na primeira parte desta investigação, onde é referido que as PEA são caracterizadas por um défice na comunicação social e interação entre pares e seleção restrita de atividades e de interesses, entre outras problemáticas. Contrariamente A1, apenas excepcionalmente fazia uma “birra” ou “recusava-se a trabalhar no grupo”, demonstrando sempre uma interação positiva com os restantes colegas. Segundo Siegel (2008) a interação social da criança com PEA é bastante diferente, pois é caracterizada por ser muito restrita ou quase inexistente. Refere ainda que a maior importância reside no facto da criança relacionar-se ou não, tão bem, de forma assídua e com o mesmo grau de discernimento que caracteriza as crianças da mesma faixa etária.

Algumas investigações, referem que limitações relativamente à linguagem têm manifestações oscilantes, dependendo da idade da criança, nível intelectual e capacidade de linguagem. Verificando-se neste campo, que A1, fala normalmente e lê com bastante facilidade.

Relativamente às sessões práticas, A1 foi incluído por todos os elementos intervenientes, o ambiente nelas instalado proporcionou uma maior comunicação e aproximação. Assim, Rocha et al (2016) sublinha a importância da inclusão das crianças e alunos com perturbação do espectro do autismo num ambiente escolar, bem como, a necessidade da colaboração de apoios distintos e adequados à maneira específica de pensar e de aprender destas crianças e alunos.

Síntese

Nesta segunda parte da dissertação, foi exposto o estudo empírico da investigação, mencionado os objetivos do estudo (geral e específicos), a metodologia adotada, a amostra, os participantes e os instrumentos utilizados para a conceção desta investigação.

Seguidamente foram analisados e apresentados os resultados dos instrumentos aplicados e procedeu-se à discussão dos resultados, tendo em conta os objetivos delineados para este estudo.

Analisando todos os instrumentos: testes sociométricos, grelhas de observação, sessões práticas e entrevistas, que serviram de sustentação para este estudo, pode-se concluir e comprovar que a prática instrumental *Orff* contribui eficazmente para inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo. A relação entre pares foi indubitavelmente fortalecida pela prática instrumental, onde foi fomentada a partilha, a comunicação, a interação e entreajuda.

Conclusão Geral

Este trabalho de investigação enquadrou-se perfeitamente na vontade de se crescer como docente, tanto na área de música, como na área do Ensino Especial. Associar a prática instrumental *Orff* às necessidades educativas especiais, nomeadamente à perturbação do espectro do autismo, resultou numa experiência bastante enriquecedora para todos os intervenientes.

Esta investigação reforçou a ideia que a escola deve “incluir” e proporcionar a todos os alunos experiências que fomentem a socialização, o respeito, a harmonia entre pares, e a educação. Pode-se assim concluir que este estudo foi ao encontro desse objetivo, utilizando a prática instrumental *Orff* como um meio condutor para a inclusão.

A Prática instrumental *Orff* é uma das chaves para a inclusão dos alunos com perturbação do espectro do autismo, dado parecer existir uma relação saudável entre o mundo da música e o universo autista. Estas crianças necessitam de uma metodologia de ensino inovadora, estimulante e incentivadora, para que possam exteriorizar as suas qualidades infindáveis, talentos e potencialidades.

A música cria o ambiente propício para o convívio, para a partilha, para o desenvolvimento de valores éticos em todos os alunos. E é neste ambiente rico e

saudável que as crianças crescem harmoniosamente, a saber dar e receber, a saber ouvir, a saber respeitar, a tolerar, a partilhar, a comunicar...

A inclusão de todos os alunos ensina a cada indivíduo, que todas as pessoas são membros igualmente importantes da sociedade e que vale a pena inclui-las todas (Ferreira, 2011).

No início desta investigação, foram delineados os seguintes objetivos: apurar se a prática instrumental promovia a inclusão dos alunos com PEA; aferir se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas, ao longo das sessões práticas, avaliar se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre pares noutras disciplinas e observar que a interação social entre pares melhorou no recreio.

Tendo em consideração todos os resultados obtidos, pode-se concluir e comprovar que a prática instrumental *Orff* contribui eficazmente para inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo. A relação entre pares foi incontestavelmente fortalecida pela prática instrumental, onde foi fomentada a partilha, a comunicação a interação e entreajuda. Assim, os objetivos foram alcançados e deles resultaram conclusões bastante satisfatórias.

É de salientar que durante o período de investigação surgiram alguns contratemplos, nomeadamente ajustes nas datas, devidos a pequenos imprevistos.

Como limitação na realização deste estudo, realça-se o facto da falta de tempo para consolidar todas as teorias e práticas inerentes a este estudo.

Este trabalho permitiu um modesto contributo para o conhecimento da aplicação da prática instrumental *Orff* em alunos com NEE, pelo que se recomenda a realização de um estudo sobre um universo mais alargado de modo a sensibilizar as autoridades educativas e de saúde para a implementação desta prática instrumental *Orff* em todas as escolas com alunos com NEE.

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Apesar de ser um estudo limitado no espectro de análise, é, contudo, o início de um trabalho numa área do conhecimento pouco conhecida que gostaríamos que não ficasse por aqui, para bem de todos aqueles que sofrem com a sua diferença.

Seria de todo premente a realização de um estudo onde estes objetivos pudessem ser testados com um número mais elevado de crianças com PEA, para efetivamente aferir se a Prática instrumental *Orff* contribui ou não para a inclusão dos alunos com PEA. Futuramente, poderia ser testado, noutras áreas demográficas, de modo a incluir uma maior variedade de estratos sociais.

Bibliografia

Ainscow, M et al. (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.

Almeida, S. I. M. (2014). *Genes envolvido na determinação do autismo*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Altieri, A.; Farrerós, S. & Prats, J. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista. Col. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes*. Editorial GRAÓ. España.

American Psychiatric Association. (2014). *Manual de diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais* (5th ed.). Lisboa. Climepsi Editores.

Ander-Egg, Ezequiel e Idalez, M. J. A (1997). *Como elaborar um Projecto – guia para desenhar projectos sociais e culturais*. 14º Edição. Buenos Aires. Lúmen-Humanitas

Azevedo, J. J. (2012). *A Aplicação da Musicoterapia numa criança com Espectro do Autismo*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa. Centro Regional de Braga. Faculdade de Ciências Sociais. Braga.

Baptista, J. A. (2010). *Inclusão e desenvolvimento. A face oculta da exclusão escolar*. Lisboa. Universidade Católica Portuguesa.

Barros, M.R.M. (2012). *A música como mediadora no desenvolvimento cognitivo em crianças com perturbações autísticas: intervenção junto de um aluno com perturbações autísticas*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação São João de Deus. Lisboa.

Bastin, G. (1966). *As técnicas sociométricas* Moraes Editores. Lisboa.

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Borges, M. (2000). *Autismo – Um silêncio ruidoso. Perspetiva empírica sobre o autismo no sistema regular de ensino*. Dissertação de Mestrado. Almada.

Branquinho, E. C. (2013). *A prática instrumental em grupo como fator de socialização/integração da criança*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação de Viseu.

Bréscia, V. L. P. (2003). *Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva*. Campinas. São Paulo. Átomo.

Camargo, S. (2007). *Competência Social, Inclusão Social Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo*. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Carmo e Ferreira (1998). *Metodologia de Investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta. Lisboa

Chiarelli, L.; Barreto S. (2005). A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Rev Recre@rte*. pp. 1-10.

Classificação Estatística das Doenças e Problemas Relacionados Com a Saúde, Décima Revisão, CID 10. Organização Mundial de Saúde 1992-1994.

Coelho, A. M. e Aguiar, A.I (2013). *Intervenção Psicoeducacional Integrada nas Perturbações do Espectro do Autismo – Um manual para pais e profissionais*. Porto. Edições Afrontamento.

Condessa, I. (2009). *A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar*. In Condessa, I. (Org.) *(Re)aprender a Brincar - Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada. Nova Gráfica, Lda.

Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores. Coleção Necessidades Educativas Especiais. 2ª edição.* Porto. Porto Editora.

Cruvinel, F. M. (2005). *Educação musical e transformação social - uma experiência com ensino coletivo de cordas.* Goiânia. Wolnwy Unes.

Diaz, F. (2012). *O Professor e a Educação Inclusiva: Formação, práticas e lugares.* Artigo 2. Vigotsky e a concepção sócio histórico cultural da aprendizagem Salvador. EDUFBA, p. 61-88.

Duarte, V. (2013). *A percepção dos profissionais das clínicas pedagógicas da Universidade Fernando Pessoa e dos familiares dos indivíduos com Perturbação do Espectro do Autismo sobre o modelo TEACCH como estratégia de inclusão.* Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Elliott, J (1996). *El Cambio Educativo Desde la Investtgaoón-acción* Edkãones Morata. Madrid.

Ferreira, I. M. (2011). *Uma Criança com Perturbação do Espectro do Autismo.* Castelo Branco. Escola Superior de Educação.

Freire, C. M. P. (2012). *Comunicação e interação social da criança com perturbação do espectro do autismo.* Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa.

Frith, U. (2001). *Mind Blindness and the Brain in Autism.* Neuron. Dec 20;32(6):969-79. Review.

Gagnard, M. (1971). *Iniciação Musical dos Jovens.* Editorial Estampa, Lda.

Gainza, V. H. (1988). *Estudos de Psicopedagogia Musical.* Ed. 3 São Paulo. Summus.

Gainza, V. H. (1996). *L'éducation sonore e musicale de l'enfant*. La revue de musicotherapie, vol. XVI, n.º 6.

Garcia, T; Rodriguez, C. (1997). *A Criança Autista. Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa. Dinalivro.

Gomes, F. P.; Matos. L. (2004). *Orquestra do Pautas: música clássica e prática de orquestra para todas as idades*. Vol. 1, 2 e 3. Santa Comba Dão: ECM – Edições Convite à Música.

Gordon, E.E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa. Fundação Caloust Gulbenkian.

Hall, L. J. e McGregor, J. A. (2000). *A Follow – Up Study of the Peer Relationships of Children with Disabilities in an Inclusive School*. The Journal of Special Education, 34, pp. 114-126.

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

Jordan, R. (2000). *Educação de crianças e jovens com autismo*. Lisboa. Mistério da Educação.

Junior, F.B.A (2007). *Autismo Infantil – Novas tendências e perspectivas* São Paulo. Atheneu.

Larkey, S. (2007). *Como alcançar o sucesso – Estratégias práticas e Fichas de trabalho para o ensino de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo*. Porto. Porto Editora.

Lima, Cláudia B. (2012). *Perturbações do Espectro do Autismo – Manual prático de intervenção* Lidel – edições técnicas. Lisboa – Porto

Mainord, J. C.; Love, H.D. (1973). *Teaching educable mentally retarded children: methods and material*. EUA. Charles C. Thomas. ISBN 0398026467.

Marcelli, D. (2005). *Infância e psicopatologia* Lisboa. Climepsi Editores.

Marques, C. (2000). *Perturbações do espectro do autismo*. Coimbra. Quarteto Editora.

Matos, A. Joel et al. (1999). *Enciclopédia Geral da Educação* vol. 6. Oceano. Alcabideche. MM Liarte - Editora de livros, Lda.

ME-DEB (1991). *Programa de Educação Musical. Organização Curricular e Programas. Ensino Básico, 2º Ciclo. Volume I*. Lisboa. Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.

Mello, Ana (2003). *Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades acentuadas de aprendizagem - Autismo* Brasília. MEC – SEESP.

Mendes, S. (2013). *As perceções dos Educadores de infância quanto à inclusão de crianças com Perturbações do Espectro do Autismo no Pré-escolar Público*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Morais, T. (2012). *Modelo TEACCH – Intervenção Pedagógica em crianças com Perturbação do Espectro do Autismo*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa.

Morgado, V.L.M.P (2011). *Estratégias a utilizar para promover a inclusão escolar de um aluno com autismo*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa.

Nascimento, A.; Salcedo, (2016) D. *O professor e a educação inclusiva: medicação cultural*. Artigo 3. A Música como mediação cultural e transformação social para crianças autistas. São Carlos. Pedro & João Editores.

Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula*. Porto. Porto Editora.

Northway, M; Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos*. Biblioteca do Educador. Livros do Horizonte.

Oliveira, G. (2007). *Epidemiology of autism spectrum disorder in Portugal: prevalence, clinical characterization, and medical conditions*. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49, 726-733.

Oliveira, G. (2009). *Autismo: diagnóstico e orientação*. Parte I – Vigilância. Rastreio e Orientação nos cuidados primários de saúde. *Acta Pediátrica Portuguesa*, 40(6), 278-287.

Perry, J. C. (2002). *A música na educação de infância*. Spodek, Bernard. Manual de Investigação em Educação de Infância: Serviço de Educação e Bolsas. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Porter, G (1994). *Organização das Escolas: Conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. Comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Acesso de Qualidade. Salamanca.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais* Lisboa. Gradiva.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* Lisboa. Gradiva.

Rocha, A.P. “*el alii*” (2016): *A ESCOLA INCLUSIVA: DESAFIOS*. Inspeção geral da educação (IGEC). Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Rodrigo, M. S. (2008). *Musicoterapia – Terapia de Musica y Sonido*. 2.^a Edição. Producción editorial. Atype, S. L.

Ruud, E. (1990). *Caminhos da Musicoterapia*. São Paulo. Summus Editorial Lda.

Salcedo, D. A. (2016). *Mediação Cultural* Editores: Pedro & João Editores. São Carlos. SP.

Santos, M.S. (2016). *O contributo do Programa de Interação e Socialização pela Música (PISM), na promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos com Trissomia 21, entre pares sem e com Trissomia 21*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Siegel, B. (2008). *O Mundo da criança com Autismo. Compreender e tratar perturbações do Espectro do Autismo*. Porto. Porto Editora.

Sigman, M.; Capps, L. (1997). *Children with Autism: a developmental perspective*. London. Harvard University Press.

Silva, C (2012). *Música: Um auxílio no desenvolvimento e aprendizagem de crianças com a perturbação do espectro do Autismo*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett). Lisboa.

Silvério, C. (2015). *Socialização e inclusão das crianças com necessidades educativas especiais através da dança*. Um projeto de investigação-ação. Dissertação de mestrado. Porto.

Swinnerton, A. H. (2016). *Música e desenvolvimento: a importância da educação musical para a pessoa com deficiência mental*. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Lisboa.

Sousa, A. (2005). *Psicoterapias Activas (Arte-Terapias)*. Lisboa. Livros Horizonte.

Sousa A. B (2003). *Educação pela arte e artes na educação* Lisboa. Instituto Piaget.

Stelzer F.G. (2010). *Uma pequena história do Autismo* Vol.1 Cadernos Pandorga de Autismo. Associação Pandorga. São Leopoldo/RS.

Teixeira, G. (2016). *Manual do Autismo – 1. Ed.* – Rio de Janeiro. Bestler.

Vaillancourt, G. (2009). *Música Y Musicoterapia – Su importância en el desarrollo infantil*. Madrid. Narcea, S. A. de Ediciones.

Veríssimo, I. M. (2012). *A Expressão Musical na Educação Pré-Escolar*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Beja. Escola Superior de Educação de Beja. Beja.

Viveiros. M. (2011). *A satisfação da docência com a inclusão de alunos autistas*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa.

Wetherby, A. M.; Prizant, B. M. (2000). *Autism spectrum disorders: A transactional developmental perspective* (pp. 193-224). MD, US. Paul H Brookes Publishing. Baltimore.

Webgrafia

Diego DNR . [Em linha] Disponível

em<<https://musicadiegodnr.wordpress.com/2012/10/31/clasificacion-de-los-instrumentos-de-percusion/>[Consultado em 13.06.2018]

FIRMA, Moisés (2016) “Contribuição das Artes Visuais e da Música para o Desenvolvimento de Alunos Portadores de Autismo” [Em linha]

Disponível<<http://www.vitrineacademica.dombosco.sebsa.com.br/index.php/vitrine/artic le/viewFile/223/224>> [Consultado em 17.7.2017]

Instrumental *Orff*[Em linha] Disponível

em<<https://www.google.pt/search?q=instrumental+Orff&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjttbJyoDTAhXBWBQKHdVECSMQsAQILA&biw=1536&bih=736&dpr=1.25#imgrc=o1Dyv2ITWPtqBM:>> [Consultado em 31.03.2017]











































Magia da Música[Em linha] Disponível em<<http://magiadamusica.webnode.pt/carl-Orff/instrumental-Orff/>>. [Consultado em 31.03.2017]

Wikipedia [Em linha] <https://pt.wikipedia.org/wiki/Orff-Schulwerk> [Consultado a 29/03/2017].

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Anexos

Anexo 1 – Instrumental *Orff*

INSTRUMENTOS DA SALA DE AULA – ORQUESTRA ORFF			
Altura	Família das Madeiras	Família dos Metais	Família das Peles
ALTURA INDEFINIDA	Maracas  	Triângulo  	Tambor  
	Clavas  	Guizeira  	Tamborim  
	Caixa chinesa  	Pratos  	Bongós  
	Reco-reco  	Prato suspenso  	Timbale  
	Bloco de dois sons  	Crótalos/ cimbais  	Caixa de rufo  
	Castanholas  	Pandeireta  	Pandeireta  
ALTURA DEFINIDA	Xilofone  	Metalofone  	
		Jogo de sinos  	

Instrumental *Orff*

Fonte: <http://magiadamusica.webnode.pt/carl-Orff/instrumental-Orff/>

Os instrumentos de Altura Definida (instrumentos que produzem notas identificadas) são: flauta de bisel, xilofone baixo, xilofone contralto, xilofone soprano, metalofone baixo, metalofone contralto, metalofone soprano, jogo de sinos soprano e jogo de sinos contralto.

Instrumentos de Altura Indefinida (instrumentos que produzem sons não definidos) são: bombo, pratos, gongo, castanholas, triângulo, caixa chinesa, reco-reco, pandeireta, maracas, guizeira, clavas, tamborim, prato suspenso, bongós, caixa de rufo, windchime, temple-block, timbales e congas.

Instrumentos por Famílias:

Madeiras: xilofone baixo, xilofone contralto, xilofone soprano, castanholas, caixa chinesa, reco-reco, maracas, clavas, temple-block.

Peles: bombo, tamborim, pandeireta com pele, caixa de rufo, timbales, congas e bongós.

Metal: metalofone baixo; metalofone contralto, metalofone soprano, jogo de sinos soprano e jogo de sinos contralto, triângulo, pandeireta sem pele, guizeira, windchime, gongo e pratos.

Anexo 2 – Validação de instrumentos por Peritos

Validação de instrumentos por peritos

Dando seguimento à realização do estudo do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial, na área da especialização: Domínio Cognitivo e Motor subordinado o tema “**A prática instrumental *Orff* como contributo para a inclusão dos alunos com espectro do autismo.**”, venho por este meio solicitar a colaboração dos Senhores Professores na Validação dos três instrumentos de recolha de informação: Teste Sociométrico ¹, Teste Sociométrico ² e Grelha de Observação.

Neste estudo pretendo aferir se a prática instrumental *Orff* contribui ou não para a inclusão dos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA).

Este estudo será desenvolvido ao longo de 10 sessões. Nas duas primeiras sessões, o Aluno 1 (A1) que apresenta uma Perturbação do Espectro do Autismo trabalhará individualmente com a discente. Nas 3^a e 4^a sessões será inserido um primeiro grupo de três alunos (A2, A3 e A4), nas sessões números 5 e 6 será adicionado ao grupo inicial mais um grupo de três alunos (A5, A6 e A7) e por fim, nas últimas quatro sessões (7^a, 8^a, 9^a e 10^a) será adicionado o último grupo constituído por mais três alunos (A8, A9 e A10).

Estes alunos foram selecionados de forma aleatória pelo aluno A1 (por sorteio), inserido na turma do 2º Ano de Escolaridade do Centro Escolar do Agrupamento de Escolas de Arga e Lima – Lanheses.

Este trabalho de investigação está a ser realizado na Universidade Fernando Pessoa, sob a orientação da Professora Doutora Ana Costa, e na qual se pretende:

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso







1. Apurar se a prática instrumental promove a inclusão dos alunos com PEA;
2. Aferir se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre colegas, ao longo das sessões;
3. Avaliar se a prática instrumental *Orff* fomenta a interação social entre pares nas outras disciplinas;
4. Observar se a interação social entre pares melhorou, no recreio.

Para a obtenção de resultados destes objetivos delineados, serão realizados testes sociométricos, elaboradas grelhas de observação e entrevistas. No que concerne aos testes sociométricos ¹, estes serão entregues antes e após cada sessão. Os testes sociométricos ², serão entregues pela Professora Titular de Turma no último dia da semana para os alunos preencherem, dando ênfase às relações pessoais na sala de aula (nas diferentes áreas do saber) e no recreio, o teste sociométrico ³ será entregue a toda a turma no início e no fim das sessões e por fim, serão realizadas as entrevistas.

Teste Sociométrico 1

Questão:

“Coloca um (x) na “Carinha” que diz respeito ao – “Gostar de trabalhar com o colega”.”

Antes da sessão	Não gosto 	Gosto mais ou menos 	Gosto 
Aluno 2			
Aluno 3			
Aluno 4			
Depois da sessão	Não gosto 	Gosto mais ou menos 	Gosto 
Aluno 2			
Aluno 3			
Aluno 4			

Nota: Cada aluno, terá uma grelha diferente na 1ª coluna, correspondendo aos colegas que irão trabalhar.

Avaliação da Questão

Itens / Opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
<i>Críticas e sugestões</i>		

Teste Sociométrico2

Aluno 1 - Semana 3

Assinala com um (x) **vermelho** os colegas que **menos gostas** de trabalhar /brincar

(x) **verde** os colegas que **mais gostas** de trabalhar /brincar

	Português	Matemática	Estudo Meio	E. F. Motora	Exp. Musical	Recreio
Aluno 2						
Aluno 3						
Aluno 4						

Nota: Cada aluno, terá uma grelha diferente na 1ª coluna, correspondendo aos colegas que irão trabalhar.

Avaliação da Questão

Itens / Opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		
Compreensão		
Objetividade		
Neutralidade		
Aplicabilidade		
<i>Críticas e sugestões</i>		

Teste Sociométrico 3

Teste Sociométrico ³

1ª Fase (início das sessões)

Aluno n.º _____

Dois Colegas que mais gosto de trabalhar _____
e _____

Dois colegas que menos gosto de trabalhar _____
e _____

2ª Fase (início das sessões)

Aluno n.º _____

Dois Colegas que mais gosto de trabalhar _____
e _____

Dois colegas que menos gosto de trabalhar _____
e _____

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Grelha de Observação

Sessão 1

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				

Sessão 2

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				

Sessão 3

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Revela desconforto na presença dos colegas				
Isola-se dos colegas				
Aceita o trabalho em grupo				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				
Interage com o aluno 2				
Interage com o aluno 3				
Interage com o aluno 4				

Sessão 2

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Sessão 3

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Revela desconforto na presença dos colegas				
Isola-se dos colegas				
Aceita o trabalho em grupo				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				
Interage com o aluno 2				
Interage com o aluno 3				
Interage com o aluno 4				

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Aluno 2

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				
Interage com aluno 3				
Interage com o aluno 4				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Aluno 3

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				
Interage com aluno 2				
Interage com o aluno 4				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Aluno 4

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental Orff				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				
Interage com aluno 2				
Interage com o aluno 3				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Nota: ao longo das sessões cada aluno terá a sua grelha de observação.

Entrevista Final

A1 a A10

Gostaste das sessões?

Porquê?

O que mais gostaste?

O que menos gostaste?

A relação entre os teus colegas foi boa?

Achas que poderia ter sido melhor? Porquê?

Gostavas de repetir esta atividade?

Com os mesmos colegas? Porquê?

A professora dinamizou as sessões de forma agradável?

Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?

Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?

Observações:

Obrigada pela tua colaboração!!

Anexo 3 – Teste Sociométrico 1

Teste Sociométrico 1

Questão:

“Coloca um (x) na “Carinha” que diz respeito ao – “Gostar de trabalhar com o colega”.”

Antes da sessão	Não gosto 	Gosto mais ou menos 	Gosto 
Aluno 2			
Aluno 3			
Aluno 4			

Depois da sessão	Não gosto 	Gosto mais ou menos 	Gosto 
Aluno 2			
Aluno 3			
Aluno 4			

Nota: Cada aluno, terá uma grelha diferente na 1ª coluna, correspondendo aos colegas que irão trabalhar.

Anexo 4 – Crachás de identificação



A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso



Anexo 5 – Teste Sociométrico 2

Teste Sociométrico2

Aluno 1 - Semana 3

Assinala com um (x) **vermelho** os colegas que **menos gostas** de trabalhar /brincar

(x) **verde** os colegas que **mais gostas** de trabalhar /brincar

	Português	Matemática	Estudo Meio	E. F. Motora	Exp. Musical	Recreio
Aluno 2						
Aluno 3						
Aluno 4						

Nota: Cada aluno, terá uma grelha diferente na 1ª coluna, correspondendo aos colegas que irão trabalhar.

Anexo 6 – Teste Sociométrico 3

Teste Sociométrico ³

1ª Fase (início das sessões)

Aluno n.º _____

Dois Colegas que mais gosto de trabalhar _____
e _____

Dois colegas que menos gosto de trabalhar _____
e _____

2ª Fase (início das sessões)

Aluno n.º _____

Dois Colegas que mais gosto de trabalhar _____
e _____

Dois colegas que menos gosto de trabalhar _____
e _____

Anexo 7 - Sessões Práticas

7.1 Planificações - (1ª à 10ª sessão)

PLANO - 1ª Sessão			
Data 06.03.2018	Área: Expressão Musical	Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15	Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar as sonoridades do instrumental *Orff*;
- Identificar visualmente e auditivamente os instrumentos por famílias: madeira, pele e metal.
- Distinguir a representação gráfica de uma pulsação (semínima) e do respetivo silêncio (pausa de semínima).
- Executar ritmos (improvisados e com leitura) em diferentes instrumentos *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Computador;• Colunas; | <ul style="list-style-type: none">• Imagens em cartolina de figuras rítmicas (semínima e pausa de semínima)• Instrumental <i>Orff</i> |
|---|--|

DESENVOLVIMENTO DA AULA

- **Apresentação da professora e do aluno (A1).**
- **Visualização dos instrumentos *Orff* por família (madeira, pele e metal).** O aluno visualizará os instrumentos que se encontrarão dispostos pela mesa e separados pelas três famílias: madeira, pele e metal. De seguida, os instrumentos serão colocados todos juntos e

o aluno A1, terá de separá-los novamente por famílias.

- **Exploração sonora dos diferentes Instrumentos *Orff***; o Aluno A1 explorará o timbre de cada instrumento, executando à-vontade qualquer frase rítmica.
- **Visualização da figura rítmica representativa de uma pulsação e silêncio de uma pulsação, semínima e pausa de semínima respetivamente.** O aluno A1 observará uns cartões onde está representado a semínima e a pausa de semínima para distinguir o som e o silêncio.
- **Leitura de pequenas frases rítmicas (4 tempos) de ritmos com recurso aos Instrumentos *Orff***; utilizando o mesmo material didático (cartões com semínimas e pausas de semínimas) organizados de formas diferentes, o aluno terá de interpretar as frases rítmicas recorrendo aos diferentes instrumentos *Orff*.

PLANO - 2ª Sessão

Data
13.03.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar as sonoridades do instrumental *Orff*;
- Identificar visualmente e auditivamente os instrumentos por famílias: madeira, pele e metal.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- Grelha de observação
- Computador;
- Colunas;
- Livros* : Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Cd's*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música

- Instrumental *Orff*
- Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson

“Marcha Turca” – Mozart

“Os Toreadores” – Bizet

“Dança Russa” - Tchaikovsky

“Marcha Radetzky” – Strass

***Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.**

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Reconhecimento dos instrumentos *Orff* por família (madeira, pele e metal). O aluno visualizará os instrumentos que se encontrarão dispostos pela mesa e deverá colocá-los por famílias.

Interpretação do tema “Máquina de Escrever”; o Aluno A1 interpretará a peça por partes/sessões de modo a fazer um estudo pormenorizado, utilizando apenas de um dos instrumentos mencionados no cartaz.

Interpretação do tema “Marcha Turca”; o Aluno A1 interpretará a peça por partes/sessões de modo a fazer um estudo pormenorizado, utilizando apenas de um dos instrumentos mencionados no cartaz.

Interpretação do tema “Os Toreadores”; o Aluno A1 interpretará a peça por partes/sessões de modo a fazer um estudo pormenorizado, utilizando apenas de um dos instrumentos mencionados no cartaz.

Interpretação do tema “Dança Russa”; o Aluno A1 interpretará a peça por partes/sessões de modo a fazer um estudo pormenorizado, utilizando apenas de um dos instrumentos mencionados no cartaz.

Interpretação do tema “Marcha Radetzky”; o Aluno A1 interpretará a peça por partes/sessões de modo a fazer um estudo pormenorizado, utilizando apenas de um dos instrumentos mencionados no cartaz.

PLANO - 3ª Sessão

Data 20.03.2018	Área: Expressão Musical	Turma: A2	Hora: 13.15 às 14.15	Sala: A2
---------------------------	--------------------------------	------------------	-----------------------------	-----------------

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3 e A4), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Imitar o próximo;
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Era uma velha”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

<ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Teste sociométrico ¹• Computador;• Colunas;• Livros* : Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Cd’s*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Canção: “Era uma velha”	<ul style="list-style-type: none">• Limões• Instrumental <i>Orff</i>• Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões* “Máquina de Escrever” – Anderson “Marcha Turca” – Mozart• **Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.
--	---

	<ul style="list-style-type: none">• Faixas musicais para:<ul style="list-style-type: none">- acompanhar a “Dança dos limões”- criar música ambiente para o “Jogo da Imitação”
--	--

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte “Dança dos limões” Os alunos A1, A2, A3 e A4 circularão pela sala e irão cumprimentar o seu colega. À voz da docente, dirão a frase: “Boa tarde”, seguidamente, tocam-se apenas com o dedo indicador, depois com o joelho e por fim com o pé.

De repente será dito: “Stop” pela professora e nesse momento serão formados os pares para a “Dança dos limões”. Ao som da música de fundo, os alunos terão de dançar a pares com um limão na testa e tentar não deixar cair. Quando o limão cair, serão trocados os pares.

2ª Parte “Jogo da Imitação” Mantendo os pares, um deles fará (ao som da música) um determinado número de gestos, ou representação mímica de alguma situação (Ex: apanhar uma flor) e o outro terá de imitar. Ao fim de algum tempo serão trocados os elementos que imitam e depois trocam-se os pares.

3ª Parte “Canção: Era uma Velha”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: “Era uma velha”

“Era uma velha/ Pisou um gato /Com a ponta /Do seu sapato /Pobre velha/ Pobre gato /Pobre ponta /Do seu sapato”de seguida irão acompanhar a música com os gesto apropriados.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson. Serão entregues aos alunos A1, A2, A3 e A 4 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa). A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o

momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3 e A 4 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 4ª Sessão

Data 10.04.2018	Área: Expressão Musical	Turma: A2	Hora: 13.15 às 14.15	Sala: A2
---------------------------	--------------------------------	------------------	-----------------------------	-----------------

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3 e A4), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Desenvolver a capacidade / concentração de fazer “gestos” ao contrário do solicitado;
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Ursa entra no Jogo”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

<ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Teste sociométrico ¹• Computador;• Colunas;• Livros*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Cd's*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Canção: “Ursa entra no Jogo”	<ul style="list-style-type: none">• Instrumental <i>Orff</i>• Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões* <p>“Máquina de Escrever” – Anderson</p> <p>“Marcha Turca” – Mozart</p> <p>*Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.</p>
--	--

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte “O Mundo ao Contrário” Um dos alunos será escolhido para “dar ordens” aos colegas, como por exemplo: “mão na orelha!” e os colegas terão de colocar a mão em qualquer sítio sem ser no local indicado por o colega. Perderá aquele que “obedecer” à ordem, passando a ser ele o “chefe”.

2ª Parte “Canção: “Ursa entra no Jogo”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: “**Ursa entra no Jogo**”

“Ursa entra no jogo, põe a mão no chão, a mão no coração, toca viola, dança à espanhola, Ursa sai do Jogo de seguida tocará num colega e será ele o próximo a entrar na roda.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson. Serão entregues aos alunos A1, A2, A3 e A 4 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3 e A 4 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 5ª Sessão

Data
17.04.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Era uma Velha”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- Grelha de observação
- Teste sociométrico ¹
- Computador;
- Colunas;
- Livros* : Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Cd’s*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Canção: “Era uma velha”

- Balões
- Faixa Musical para criação de música ambiente
- Instrumental *Orff*
- Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson

“Marcha Turca” – Mozart

“Os Toreadores” - Bizet

	*Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE MÚSICA, Lda
--	--

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte “Dança dos Balões” Cada aluno terá que encher um balão. De seguida, ao som da música, dançará com ele, como se estivesse sozinho na sala apenas com o seu balão. Passado aproximadamente um minuto, será retirado um balão a uma das crianças. Essa criança terá de se juntar a outro colega para continuar a brincar / dançar com o balão. E assim sucessivamente, serão retirados os balões até ficar apenas um balão para as sete crianças.

2ª Parte “Canção: Era uma Velha”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: “Era uma velha”

“Era uma velha/ Pisou um gato /Com a ponta /Do seu sapato /Pobre velha/ Pobre gato /Pobre ponta /Do seu sapato”de seguida irão acompanhar a música com os gesto apropriados.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson. Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A 4, A5, A6 e A7 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Nota: Os alunos A1, A2, A3 e A4 que já tinham trabalhado este tema nas sessões anteriores, serão os “Tutores” dos novos elementos”.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A 4, A5, A6 e A7 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Nota: Os alunos A1, A2, A3 e A4 que já tinham trabalhado este tema nas sessões anteriores, serão os “Tutores” dos novos elementos”.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Os Toreadores” – Bizet

A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 6ª Sessão

Data
24.04.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Ursa entra no Jogo”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- Grelha de observação
- Teste sociométrico ¹
- Computador;
- Colunas;
- Livros*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Cd’s*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Canção: “Ursa entra no Jogo”

- Faixa Musical para criação de música ambiente no jogo :”Cola-Cola”
- Instrumental *Orff*
- Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson; “Marcha Turca” – Mozar” e “Os Toreadores” - Bizet

***Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.**

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte Jogo: “Cola-Cola” Um aluno selecionado aleatoriamente finge que tem cola nas mãos e quando toca no colega dirá: “Cola!” e o colega a partir desse momento terá de continuar a correr com a mão no sítio onde o colega lhe tocou. Todos os alunos terão de ser o “Cola”.

2ª Parte “Canção: Ursa entra no Jogo”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: **“Ursa entra no Jogo”**

“Ursa entra no jogo, põe a mão no chão, a mão no coração, toca viola, dança à espanhola, Ursa sai do Jogo de seguida tocará num colega e será ele o próximo a entrar na roda.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson. Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A 4, A5, A6 e A7 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A 4, A5, A6 e A7 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu

instrumento musical.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Os Toreadores” – Bizet

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 7ª Sessão

Data
08.05.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Explorar a mímica e a criatividade de movimentos corporais.
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Era uma Velha”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Teste sociométrico ¹• Computador;• Colunas;• Livros* : Orquestra do Pautas ECM
Edições Convite à Música• Cd's*: Orquestra do Pautas ECM
Edições Convite à Música• Canção: “Era uma velha” | <ul style="list-style-type: none">• Instrumental <i>Orff</i>• Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson

“Marcha Turca” – Mozart

“Os Toreadores” – Bizet

“Dança Russa” – Tchaikovsky” e “Marcha |
|--|--|

	Radetzky” - Strauss *Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À Música, Lda.
--	--

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte Jogo “Maestro” Um aluno selecionado aleatoriamente será retirado do grupo. Entretanto dos alunos que ficarão na roda um será selecionado para ser o “maestro”. Esse aluno deverá fazer de conta que toca um instrumento musical e os colegas deverão imitá-lo. Quando o jogador ausente chegar, terá de descobrir qual o aluno que é o maestro. Todos os alunos passarão pela personagem de “maestro”

2ª Parte “Canção: Era uma Velha”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: “Era uma velha”

“Era uma velha/ Pisou um gato /Com a ponta /Do seu sapato /Pobre velha/ Pobre gato /Pobre ponta /Do seu sapato”de seguida irão acompanhar a música com os gesto apropriados.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson. Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Nota: Os alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7 que já tinham trabalhado este tema nas sessões anteriores, serão os “Tutores” dos novos elementos”.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Nota: Os alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7 que já tinham trabalhado este tema nas sessões anteriores, serão os “Tutores” dos novos elementos”.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Os Toreadores” – Bizet

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Nota: Os alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7 que já tinham trabalhado este tema nas sessões anteriores, serão os “Tutores” dos novos elementos”.

6ª Parte – Interpretação dos temas: “Dança Russa” – Tchaikovsky e “Marcha Radetzky” – Strauss

As peças serão trabalhadas por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 8ª Sessão

Data
15.05.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Explorar a mímica e a criatividade de movimentos corporais.
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Ursa entra no Jogo”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- Grelha de observação
- Teste sociométrico ¹
- Computador;
- Colunas;
- Livros*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Cd’s*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música
- Canção: “Ursa entra no Jogo”
- Um objeto que faça de queijo

- Instrumental *Orff*
- Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson”, “Marcha Turca” – Mozart; “Os Toreadores” – Bizet; “Dança Russa” – Tchaikovsk e “Marcha Radetzky” - Strauss

***Recursos didáticos ED. CONVITE À MÚSICA, Lda**

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte Jogo “Ratazana” Os alunos formarão uma roda (em pé) com as mãos nas costas e um aluno selecionado aleatoriamente será a “ratazana” que ficará no meio. Os restantes colegas terão de passar com o “queijo” por detrás das costas sem serem vistos. Todos passarão pela personagem de “ratazana”.

2ª Parte: Canção “Ursa entra no Jogo”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: **“Ursa entra no Jogo”**

“Ursa entra no jogo, põe a mão no chão, a mão no coração, toca viola, dança à espanhola, Ursa sai do Jogo de seguida tocará num colega e será ele o próximo a entrar na roda.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson.

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 , A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Os Toreadores” – Bizet

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa). Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

6ª Parte – Interpretação dos temas: “Dança Russa” – Tchaikovsky e “Marcha Radetzky” – Strauss

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. As peças serão trabalhadas por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 9ª Sessão

Data
22.05.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Explorar a mímica e a criatividade de movimentos corporais.
- Entoação e acompanhamento com gestos da música: “Que lindo botão de rosa”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.
- Interpretar diversas peças musicais recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Teste sociométrico ¹• Computador;• Colunas;• Livros*: Orquestra do Pautas ECM
Edições Convite à Música• Cd's*: Orquestra do Pautas ECM
Edições Convite à Música• Canção: “Que lindo botão de rosa”• Cadeiras | <ul style="list-style-type: none">• Instrumental <i>Orff</i>• Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões*

“Máquina de Escrever” – Anderson

“Marcha Turca” – Mozart

“Os Toreadores” – Bizet

“Dança Russa” – Tchaikovsky |
|--|---|

<ul style="list-style-type: none">Música para acompanhar o “Jogo das cadeiras”.	<p>“Marcha Radetzky” - Strauss</p> <p>*Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.</p>
---	---

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.

1ª Parte “Jogo das Cadeiras” Os alunos colocarão 9 cadeiras em círculo e viradas para fora. Ao som da música deverão dançar ^a volta das cadeiras. Quando a música parar todos os alunos tem de se sentar e quem não conseguir ficará eliminado. Joga-se de novo até ficar apenas uma cadeira para dois jogadores. Repetir-se-á duas vezes.

2ª Parte: Canção “Que lindo botão de rosa”. O grupo coloca-se roda e entoará a canção: **“Que lindo botão de rosa”** *Que lindo botão de rosa / Que aquela roseira tem / Debaixo , ninguém lhe chega / E, acima, não vai ninguém.* Um dos alunos estará no centro deitado, como se estivesse a dormir. No fim, quando se diz: *“Mas que bicho feio está lá em baixo!*,o aluno terá de imitar os gestos de um animal. O colega que acertar irá para o centro. Repetir-se-á até que todos façam o gesto de um animal.

3ª Parte – Interpretação do tema: “Máquina de Escrever” – Anderson.

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa).

Ensaio geral do tema. Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de CD. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o

momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

4ª Parte – Interpretação do tema: “Marcha Turca” - Mozart

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 , A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa). Ensaio geral do tema. Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

5ª Parte – Interpretação do tema: “Os Toreadores” – Bizet

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 , A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa). Ensaio geral do tema . Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. A peça será trabalhada por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

6ª Parte – Interpretação dos temas: “Dança Russa” – Tchaikovsky e “Marcha Radetzky” – Strauss

Serão entregues aos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 , A7, A8, A9 e A10 os respetivos instrumentos *Orff* (tabela anexa). Ensaio geral do tema. Dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido na sessão anterior. Apenas, os alunos trocarão de instrumentos musicais, conforme tabela anexa. As peças serão trabalhadas por partes /sessões de modo a fazer-se um estudo mais pormenorizando, utilizando para isso as respetivas faixas de Cd. Os alunos observarão um cartaz, onde estará representado uma partitura não convencional. De modo a que cada aluno, através da visualização do cartaz saiba qual o momento que deverá tocar o seu instrumento musical.

Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

PLANO - 10ª Sessão

Data
29.05.2018

Área: Expressão Musical

Turma: A2 Hora: 13.15 às 14.15 Sala: A2

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar o trabalho desenvolvido aos colegas e Encarregados de Educação.
- Interação com todos os elementos da turma.
- Criar um ambiente de interação entre todos os elementos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10), aumentando a capacidade de se relacionarem entre si.
- Desenvolver a atenção e concentração;
- Explorar o espaço circundante;
- Explorar a mímica e a criatividade de movimentos corporais.
- Entoação e acompanhamento com gestos as músicas: “Ursa entra no Jogo”, “Era uma velha” e “Que lindo botão de rosa”
- Desenvolver as técnicas básicas de manuseamento e execução do Instrumental *Orff*.

Interpretar as peças musicais: “Máquina de Escrever” – Anderson, “Marcha Turca” – Mozart, “Os Toreadores” – Bizet, “Dança Russa” – Tchaikovsky e “Marcha Radetzky” – Strauss recorrendo ao Instrumental *Orff*.

RECURSOS MATERIAIS	
<ul style="list-style-type: none">• Grelha de observação• Teste sociométrico ¹• Computador;• Colunas;• Livros*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Cd's*: Orquestra do Pautas ECM Edições Convite à Música• Canção: “Ursa entra no jogo”• Canção: “Era uma velha”• Canção: “Que lindo botão de rosa”	<ul style="list-style-type: none">• Instrumental <i>Orff</i>• Cartaz com a partitura não convencional dos temas a abordar nas próximas sessões* <p>“Máquina de Escrever” – Anderson</p> <p>“Marcha Turca” – Mozart</p> <p>“Os Toreadores” – Bizet</p> <p>“Dança Russa” – Tchaikovsky</p> <p>“Marcha Radetzky” - Strauss</p> <p>*Recursos didáticos EDIÇÕES CONVITE À MÚSICA, Lda.</p>

DESENVOLVIMENTO DA AULA
<p>Os alunos iniciaram a sessão com o preenchimento do Teste sociométrico ¹.</p> <p>1ª Parte-Os alunos interpretarão para os seus colegas e Encarregados de Educação o tema trabalhado nas sessões anteriores.</p> <p>“Máquina de Escrever” – Anderson.</p> <p>“Marcha Turca” - Mozart</p> <p>“Os Toreadores” – Bizet</p>

“Dança Russa” – Tchaikovsky

“Marcha Radetzky” –Strauss

2ª Parte – Os alunos convidarão todos os colegas da turma e os respetivos Encarregados de Educação para “ensinarem” as canções e a mímica que aprenderam ao longo das sessões:





Canção “Ursa entra no Jogo”.












Canção “Era uma velha”.

Canção “Que lindo botão de rosa”.













Os alunos terminarão a sessão com a 2ª parte do Teste Sociométrico ¹

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Sessão 4	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
Madeira				Pele			Metal					
Aluno 1		T1x					T2x					
Aluno 2	T2x		T1x									
Aluno 3		T1x	T2x									
Aluno 4						T2x	T1x					

Sessão 5	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
Madeira				Pele			Metal					
Aluno 1	T2x		T1x				T3x					
Aluno 2		T1x	T2x					T3x				
Aluno 3						T2x	T1x			T3x		
Aluno 4		T1x		T3x			T2x					
Aluno 5			T1x T2x				T3x					
Aluno 6	T2x						T1x	T3x				
Aluno 7			T1x			T2x				T3x		

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Sessão 6	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
Madeira				Pele		Metal						
Aluno 1			T1x T2x					T3x				
Aluno 2		T1x					T2x				T3x	
Aluno 3				T3x								
Aluno 4	T2x	T1x										
Aluno 5							T2x				T3x	
Aluno 6	T2x		T1x					T3x				
Aluno 7		T1x	T2x	T3x								

Sessão 7	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
Madeira				Pele		Metal						
Aluno 1	T2x	T4 X					T1x	T5 X		T3x		
Aluno 2	T2x		T1x T4 X	T3x						T5 X		
Aluno 3		T1x							T4 X	T3x	T5 X	
Aluno 4		T4 X	T2x				T1x T5 X	T3x				
Aluno 5	T2x	T1x		T3x							T4 X	T5 X
Aluno 6	T4 X		T1x T2x				T3x	T5 X				
Aluno 7			T1x		T4 X		T3x	T5 X				
Aluno 8			T1x T4 X				T2x	T3x		T5 X		
Aluno 9			T1x						T4 X	T3x	T5 X	
Aluno 10	T4 X		T2x	T3x			T1x T5 X					

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Sessão 8	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
	Madeira				Pele		Metal					
Aluno 1		T1x	T2x	T3x		T4 X				T5 X		
Aluno 2		T1x			T4 X	T2x					T5 X	
Aluno 3							T1x T2x T5 X	T3x			T4 X	
Aluno 4	T2x T4 X		T1x							T3x		T5 X
Aluno 5	T2x	T4 X	T1x T5 X	T3x								
Aluno 6		T4 X	T1x T2x									
Aluno 7						T2x	T1x	T3x	T4 X	T5 X		
Aluno 8		T1x			T4 X		T2x			T3x	T5 X	
Aluno 9	T2x		T1x	T3x			T5 X				T4 X	
Aluno 10	T4 X	T1x	T2x				T3x					T5 X

Sessão 9	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
	Madeira				Pele		Metal					
Aluno 1	T2x		T1x	T3x							T4 X	T5 X
Aluno 2		T1x	T2x T5 X				T3x				T4 X	
Aluno 3	T2x	T4 X	T1x					T3x T5 X				
Aluno 4			T1x T4 X				T2x			T3x T5 X		
Aluno 5							T1x T2x	T3x	T4 X		T5 X	
Aluno 6		T1x	T2x		T4 X		T3x T5 X					
Aluno 7	T4 X	T1x				T2x				T3x		T5 X
Aluno 8	T2x	T4 X	T5 X				T1x T3x					
Aluno 9	T4 X		T1x					T5 X		T3x		
Aluno 10		T1x	T4 X	T3x		T2x				T5 X		

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Sessão 10	Maracas	Reco Reco	Clavas	Castanholas	Tamborim	Pandeireta	Triângulo	Címbalos	Pandeireta sem pele	Pratos	Coroa de Guizos	Guizeira de Cabo
												
Madeira				Pele		Metal						
Aluno 1	T2x	T1x		T3x							T4 X	T5 X
Aluno 2	T4 X		T1x T2x T5 X							T3x		
Aluno 3		T4 X	T1x			T2x		T3x T5 X				
Aluno 4			T1x				T2x T3x			T5 X	T4 X	
Aluno 5		T1x					T2x		T4 X	T3x	T5 X	
Aluno 6			T1x T2x		T4 X		T5 X	T3x				
Aluno 7			T4 X			T2x	T1x T3x	T5 X				
Aluno 8	T2x	T1x T4 X	T5 X	T3x								
Aluno 9	T4 X	T1x				T2x				T3x		T5 X
Aluno 10	T2x		T4 X				T1x	T3x		T5 X		

Anexo 8 – Grelha de Observação

Grelha de Observação

Sessão 1

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				

Sessão 2

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				

Sessão 3

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Aluno 1

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Revela desconforto na presença dos colegas				
Isola-se dos colegas				
Aceita o trabalho em grupo				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				
Interage com o aluno 2				
Interage com o aluno 3				
Interage com o aluno 4				

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Aluno 2

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				
Interage com aluno 3				
Interage com o aluno 4				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Aluno 3

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Interage com aluno 2				
Interage com o aluno 4				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Aluno 4

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>				
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula				
Adere às atividades propostas				
Integra-se no grupo da prática instrumental				
Interage com o aluno 1				
Interage com aluno 2				
Interage com o aluno 3				
Exprime-se melhor sozinho				
Exprime-se melhor em grupo				

Nota: ao longo das sessões cada aluno terá a sua grelha de observação.

Anexo 9 – Entrevista

Entrevista Final

A1 a A10

Gostaste das sessões?

Porquê?

O que mais gostaste?

O que menos gostaste?

A relação entre os teus colegas foi boa?

Achas que poderia ter sido melhor? Porquê?

Gostavas de repetir esta atividade?

Com os mesmos colegas? Porquê?

A professora dinamizou as sessões de forma agradável?

Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?

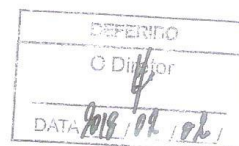
Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?

Observações:

Obrigada pela tua colaboração!!

Anexo 10 - Autorização do Agrupamento onde se realizou a investigação

Maria Elisabete Matos da Gama
Estrada Nacional n.º 1558/1564
4935-669 Vila Franca
Tel: 961135174
E-mail: tucha.sonata@gmail.com



Vila Franca, 31 de janeiro de 2018

Ex.mo Sr. Diretor do
Agrupamento de Escolas de Arga e Lima

Assunto: Pedido de autorização para realização de estudo no âmbito de Dissertação de Mestrado.

Maria Elisabete Matos da Gama, professora no Agrupamento de Escolas de Arga e Lima, do grupo de Recrutamento 250 e aluna de Mestrado em Ciências de Educação - Ensino Especial – Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio solicitar a V. Ex. Cia, a autorização para a realização de um estudo ao aluno [redacted] inserido num grupo de 10 alunos da turma do 2º Ano de Escolaridade do Centro Escolar no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado.

No âmbito da Dissertação de Mestrado, pretendo desenvolver um Projeto de Investigação Qualitativo intitulado: "A prática instrumental Orff como contributo para a inclusão dos alunos com espectro do autismo.", orientado pela Professora Doutora Ana Costa, Professora da Universidade Fernando Pessoa.

Para o efeito, é meu intento realizar um conjunto de 10 sessões/aulas de 60 minutos sobre a temática acima indicada. As duas primeiras sessões serão individuais e depois os restantes alunos entrarão de forma gradual e por grupos nas 3ª, 4ª e 5ª sessões prolongando-se até ao final das 10 sessões. Deste trabalho de observação, análise e registo, resultará um trabalho escrito.

Comprometo-me, desde já, a zelar pela confidencialidade de todos os dados pessoais dos alunos sujeitos ao estudo. Os restantes dados recolhidos apenas serão utilizados para fins académicos, obedecendo para isso a todas as incumbências éticas, académicas e profissionais.

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso


Informo, ainda, que será solicitada à Encarregada de Educação do aluno a declaração de consentimento informado, bem como as autorizações dos restantes alunos para participarem nestas atividades (estudo) em horário extra letivo, caso V. Ex. cia permitir tal estudo.

Acrescento a minha inteira disponibilidade para dar conta dos resultados finais desta investigação.

O prazo de concretização deste estudo está previsto para o final do ano letivo 2017/2018.

Agradeço desde já a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,



Maria Elisabete Matos da Gama

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

AUTORIZAÇÃO
PARA AS SESSÕES EXTRA AULAS – TERÇAS-FEIRAS

DEFERIDO
C. D. Autor
DATA: 2018 02 02

DESIGNAÇÃO DO ESTUDO

“A Prática Instrumental Orff como contributo para a inclusão dos alunos com Espectro do Autismo”

Eu, abaixo-assinado (nome completo) _____

responsável pelo participante no projeto (nome completo) _____

_____ autorizo a participação nas sessões musicais que terão lugar em horário extra letivo, às terças-feiras, das 13:15 às 14:15, na seguinte calendarização:

Código de Identificação do Aluno: 1

Calendarização das sessões

Data	Aluno	Grupo I	Grupo II	Grupo III	
06.03.2018	1	---	---	---	Individual
13.03.2018	1	---	---	---	
20.03.2018	1	2-3-4	---	---	Grupo I
10.04.2018	1	2-3-4	---	---	
17.04.2018	1	2-3-4	5-6-7	---	Grupo I + II
24.04.2018	1	2-3-4	5-6-7	---	
08.05.2018	1	2-3-4	5-6-7	8-9-10	Grupo I + II + III
15.05.2018	1	2-3-4	5-6-7	8-9-10	
22.05.2018	1	2-3-4	5-6-7	8-9-10	
29.05.2018	1	2-3-4	5-6-7	8-9-10	

Data: ____/____/2018

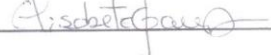
Assinatura do Responsável pelo participante no Projeto: _____

O Investigador Responsável:

Nome completo: Maria Elisabete Matos da Gama

Contacto: 961135174

Email: tucha.sonata@gmail.com

Assinatura: 

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso

Anexo 11 – Convocatória para os Encarregados de Educação tomarem conhecimento da investigação

De: Professora de Música

Para: Encarregado(a) de Educação

Assunto: Projeto de Mestrado

“A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a inclusão dos alunos com Espectro do Autismo”

Venho por este meio solicitar a sua presença para uma reunião que terá lugar na próxima 4ª feira, dia 7 de fevereiro, às 14:00, com a finalidade de tomar conhecimento do projeto supracitado e, caso ache pertinente e interessante, proceder às respetivas autorizações para a participação do seu educando.

Com os melhores cumprimentos

Muito grata pela atenção dispensada,

Maria Elisabete Matos da Gama

Anexo 12 – Declaração de Consentimento Informado

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

DESIGNAÇÃO DO ESTUDO

**“A Prática Instrumental Orff como contributo para a inclusão
dos alunos com Espectro do Autismo”**

Eu, abaixo-assinado (nome completo) _____

responsável pelo participante no projeto (nome completo) _____

compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da sua participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que será incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objetivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a sua participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardado em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Conforme me foi solicitado, autorizo a consulta do processo individual do meu educando.

Data: ____ / ____ / 2018

Assinatura do Responsável pelo participante no Projeto:



O Investigador/Responsável:

Nome completo: Maria Elisabete Matos da Gama

Contacto: 961135174

Email: 35714@ufp.edu.pt

Assinatura:

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa

13.2 – Convites para a Audição



Convidamos

Para a nossa audição de Instrumental Orff que terá lugar no dia **29 de maio**, às **14:00** no **Auditório da**

Escola Sede - Lanhelos

Gostaríamos muito que nos viesse ouvir e deleitar-se com as nossas músicas.

Ass: **Instrumentistas Orff**

13.3 – Etiquetas para as lembranças para os alunos (participantes e convidados)



Ag. Escolas Arga e Lima
29.05.2018

13.4 – Oferta para os restantes convidados (separador de livros)



13.5 – Guião para os alunos apresentarem a audição

A1 – Muito boa tarde. Em primeiro lugar quero agradecer a todas as pessoas aqui presentes por terem vindo assistir a esta audição, fruto de um trabalho de grupo onde aprendemos e praticamos com os instrumentos *Orff*.

A2 – Durante várias semanas, aprendemos a gostar de música Clássica, e a ter o prazer de as acompanhar com os variadíssimos instrumentos *Orff*.

A3 – Já de seguida vamos ouvir os cinco temas preparados para esta audição. Começamos com a “Máquina de Escrever” – de Anderson. Espero que gostem.

A4 – Muito obrigada pelas vossas preciosas palmas. Agora vamos ouvir a “Marcha Turca” de Amadeus Mozart. Prestem atenção.

A5 – O vosso prazer em ouvir, duplica a nossa vontade de tocar! Por isso vamos apresentar o terceiro tema desta tarde: “Os Toreadores” de Bizet. Oçam!

A6 – O grupo está muito feliz por estar a proporcionar uma tarde musical!! Assim oferecemos mais uma música, desta vez, de Tchaikovsky: “Dança Russa”. Vamos tocar.

A7 – O nosso espetáculo está a terminar. Mas antes, não deixaria de fazer uma breve apresentação dos nossos instrumentos. Nos instrumentos de madeira tocamos: castanholas, reco-reco, maracas e as clavas

A8 – Nos instrumentos de pele: o tamborim e a pandeireta. E no metal: coroa de guizos, guizeira de cabo, triângulo, pandeireta sem pele, címbalos e pratos

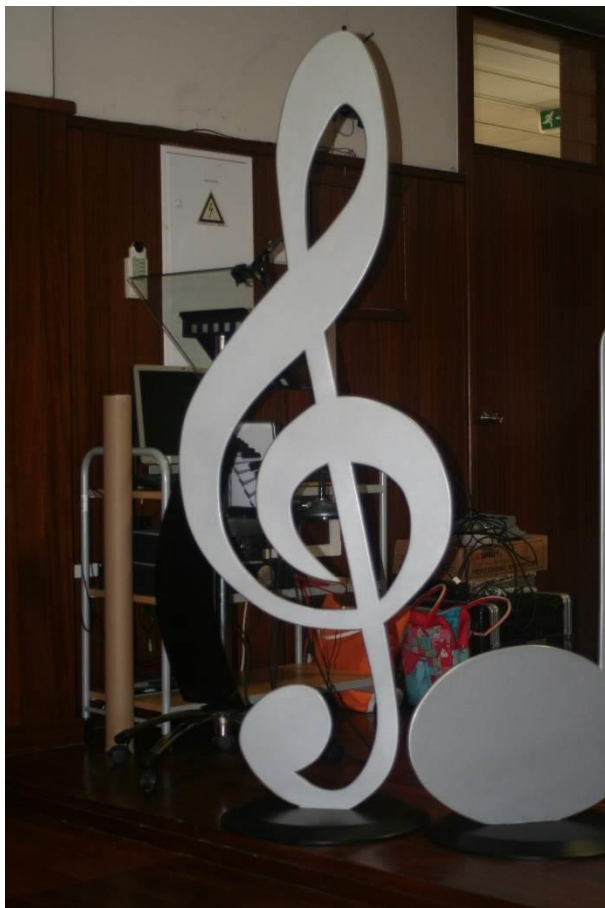
A9 – Vamos terminar com o tema: “Marcha Radetzky” – Strauss. Podem bater palmas!

A10 – Espero que tenham gostado do nosso espetáculo. Muito obrigado e viva a Música!!!!

13.6 – Fotos das ofertas aos alunos



13.7 – Acessórios para a audição



13.8 – Ensaio geral para a audição



13.9 – Audição Final



A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso



Anexo 14 – Grelha de Observação Direta

Parâmetros	Não revela	Revela pouco	Revela	Revela Claramente
Manifesta interesse pelo Instrumental <i>Orff</i>			S3	S1.S2.S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Demonstra satisfação e bem estar na sala de aula			S3	S1.S2.S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Adere às atividades propostas			S3	S1.S2.S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Integra-se no grupo da prática instrumental			S3	S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Revela desconforto na presença dos colegas	S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10		S3	
Isola-se dos colegas	S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10	S3		
Aceita o trabalho em grupo		S3		S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Exprime-se melhor sozinho	S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10			S3
Exprime-se melhor em grupo		S5	S3	S4.S6.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 2		S3		S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 3			S3.S5.S6.S7.S8.S9	S4.S10
Interage com o aluno 4		S3		S4.S5.S6.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 5			S5	S6.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 6			S6	S5.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 7				S5.S6.S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 8			S9	S7.S8.S10
Interage com o aluno 9				S7.S8.S9.S10
Interage com o aluno 10				S7.S8.S9.S10

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do Autismo: Estudo de Caso

Pergunta	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10
12. Esta atividade enriqueceu os teus conhecimentos musicais?	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>
13. Esta atividade fortaleceu os laços de amizade com os teus colegas?	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>
Observações:	<i>Foi muito bom</i>	<i>Adorei a professora e todos os meninos, gostei do espetáculo e muitos beijinhos para a professora</i>	<i>Gostei de tocar na audição para muita gente</i>	<i>---</i>	<i>Eu gostei, foi fixe, engraçada e gira. Adorei tocar as 5 músicas e de ler e gostei dos meus colegas</i>	<i>Eu gostei muito desta atividade e da professora-</i>	<i>---</i>	<i>Foi bom estar com os meus colegas</i>	<i>Eu adorei participar nas sessões com a professora Elisabete. Obrigada pelas sessões.</i>	<i>Todos estávamos a tocar bem</i>

A Prática Instrumental *Orff* como contributo para a Inclusão dos Alunos com Perturbação Espectro do
Autismo: Estudo de Caso