

VERA ALEXANDRA LOPES DOS SANTOS

**ESTRATÉGIAS DE SOCIALIZAÇÃO DO PROFESSOR
DO 1º CICLO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÕES
DE HIPERATIVIDADE COM DÉFICE DE ATENÇÃO**

ORIENTADORA: Professora Doutora Ana Saldanha
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA GARRETT

**Lisboa
2012**

VERA ALEXANDRA LOPES DOS SANTOS

**ESTRATÉGIAS DE SOCIALIZAÇÃO DO PROFESSOR
DO 1º CICLO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÕES
DE HIPERATIVIDADE COM DÉFICE DE ATENÇÃO**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett para a obtenção do grau de Mestre em Educação Especial no Curso de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

ORIENTADORA: Professora Doutora Ana Saldanha
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA GARRETT

**Lisboa
2012**

EPÍGRAFE

O grau de adaptação das experiências às necessidades específicas de cada uma aumenta as probabilidades de a criança crescer física, intelectual e emocionalmente saudável e assim ser capaz de ir ao encontro das expectativas da família e da sociedade.

Brazelton & Greenspan (2002:116)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Saldanha, pelo apoio, disponibilidade, compreensão e por todos os momentos que me levou à reflexão e à aprendizagem.

Aos professores que aceitaram participar nesta investigação, viabilizando-a e colaborando na valorização do nosso país pela preocupação da educação dos nossos alunos.

À minha família direta, pai, mãe, irmã, pelo apoio e incentivo nas diversas fases do trabalho, transmitindo-me confiança, calma e orgulho.

À D. Graciete e ao seu marido por todo o apoio e disponibilidade na educação e cuidados com o meu filho para que eu pudesse disponibilizar tempo para a elaboração deste estudo.

À diretora de escolas do Agrupamento da Nery Capucho, Dr.^a Célia Santos e colegas de trabalho, pela disponibilidade de flexibilização de horário para otimizar o tempo e realizar as deslocações dentro dos horários de funcionamento das escolas e da disponibilidade dos profissionais e colaboradores envolvidos nesta investigação.

A todos os meus amigos e família, o meu agradecimento pela, amizade, companheirismo, colaboração e incentivo nos momentos mais difíceis da elaboração deste trabalho.

Ao Pedro, expresso a minha profunda gratidão por me ter acompanhado e compreendido ao longo deste trabalho, incentivando-me nos momentos mais difíceis, revelando uma atitude de compreensão, valorização, orgulho e apoio emocional, fundamentais ao longo deste trabalho.

Ao David, o meu filho, por compreender a minha ausência e necessidade de trabalhar.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo identificar as estratégias utilizadas pelos docentes do 1º Ciclo do ensino básico com os alunos com PHDA, no intuito de melhorar a capacidade de socialização destes alunos junto dos seus pares, professores e outros intervenientes no seu processo educativo.

Através da revisão da literatura, procurou-se compreender a PHDA, em alguns dos seus domínios, nomeadamente, a etiologia do transtorno, os primeiros sinais e sintomas. Recolheu-se informação relativo à inclusão, ao papel da escola, do agente educativo e do professor no processo de socialização.

Para a realização do estudo foi selecionada uma metodologia, qualitativa, onde foram efetuadas observações estruturadas, em contexto sala de aula, e entrevistas a cinco professores, dois deles a professores de educação especial. A partir destes instrumentos recolheram-se informações relativo à realidade escolar dos alunos com PHDA e dos seus professores.

As conclusões obtidas resultaram da apreciação de grelhas de análise de conteúdo das entrevistas e observações realizadas.

A partir da informação recolhida reuniu-se um conjunto de estratégias que podem ser utilizadas para intervir junto dos alunos com PHDA, de forma a ajudá-los a viver num meio escolar socialmente bem, assim como outras informações relativo aos objetivos específicos do estudo.

Palavras-chaves: Inclusão; Perturbação de hiperatividade com défice de atenção; Socialização

ABSTRACT

The aim of this study was to identify the strategies used by elementary school teachers in basic education with students with PHDA, in order to improve the ability of students to socialize with their peers, teachers and other people who are involved in their educational process.

Through reviewing the literature, I tried to understand PHDA in some of its definitions, namely, the etiology of particular disorder, early signs and symptoms. Information was collected about inclusion, the role of the school, the educational agent and the teacher in the socialization process.

For the study I selected a qualitative methodology, where structured observations were made in the classroom context and interviews were made to five teachers, three of them were teachers of special education. From these instruments information was collected from the reality of students with PHDA and their teachers.

The conclusions resulted from the appreciation of the content analysis grids of interviews and observations.

All the information collected from this study allowed me a set of strategies that can be used to intervene with students with PHDA in order to help them living socially good in a school environment, as well as other information on the specific aims of the study.

Keywords: Inclusion; hyperactivity disorder with attention deficit; Socialization

ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

BPM – Bateria psicomotora

CEI - Contratos de Emprego-Inserção

DDAH - Desordem por Défice de Atenção com hiperatividade

DH - Distúrbio Hiperkinético

DHDA - Distúrbio Hiperativo de Défice de Atenção

DSM - Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

EB1 – Escola Básica do 1º ciclo

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MMRP – Meio menos restrito possível

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PE - Programas Educativos

PEI – Plano Educativo Individual

PHDA – Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

SDAH - Síndrome de Défice de Atenção e Hiperatividade

TDA – Transtorno Défice de Atenção

TDAH - Transtorno de Deficit de Atenção/ Hiperactividade

THDA – Transtorno de Hiperatividade com Défice de Atenção

TIC - Tecnologias de comunicação e informação (TIC)

ÍNDICE GERAL

EPIGRAFE.....	2
AGRADECIMENTOS.....	3
RESUMO	4
ABSTRACT	5
ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS.....	6
INTRODUÇÃO.....	12
PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA.....	16
CAPÍTULO I- INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR.....	17
1. Da integração à inclusão em Portugal	17
2. Vantagens e consequências da educação inclusiva	21
3. Desafios e dificuldades de inclusão.....	22
4. O papel do professor na inclusão.....	23
5. Alunos com necessidades educativas especiais.....	24
CAPÍTULO II - A PERTURBAÇÃO DE HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO (PHDA).....	27
1. Evolução histórica do conceito.....	27
2. Etiologia do PHDA.....	33
2.1. Fatores neurológicos.....	33
2.2. Fatores genéticos.....	34
2.3. Fatores psicossociais.....	35
3. Primeiros sinais de hiperatividade infantil	36
4. Principais sintomas de PHDA.....	37
4.1.Desatenção.....	38
4.2.Impulsividade	39
4.3.Hiperatividade.....	40
5. Outros caraterísticas associados ao PHDA.....	41
5.1.Insucesso escolar	41

5.2.Fracas capacidade sociais.....	43
5.3.Distúrbios emocionais.....	45
CAPÍTULO III – O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM PHDA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	47
1. O que é a socialização.....	47
2. A função da escola como agente socializador.....	47
3. O papel do educador social.....	49
4. A importância da formação de professores.....	50
5. O papel do professor perante alunos com PHDA.....	51
5.1. Estratégias de intervenção educativa.....	52
6. Recursos escolares	56
PARTE II – METODOLOGIA	58
CAPÍTULO IV – ASPETOS METODOLÓGICOS.....	59
1. Explicitação e relevância do estudo.....	59
2. Descrição da metodologia.....	60
3. Objetivos do trabalho.....	61
3.1. Objetivo geral.....	61
3.2. Objetivos específicos.....	61
4. Participantes.....	62
5. Caracterização do meio envolvente.....	63
5.1. O meio.....	63
5.2. A população envolvente.....	64
5.3. Caracterização das instituições.....	66
5.3.1. Escola Básica “1”.....	66
5.3.2. Escola Básica “2”.....	67
6. Instrumentos de recolha de dados.....	68
6.1. A entrevista semiestruturada.....	68
6.1. Observação estruturada.....	69
7. Discussão dos resultados.....	70
7.1. Entrevista aos docentes titulares de turma e educação especial.....	71

7.2. Observação estruturada.....	77
8. Resposta aos objetivos.....	78
Referência bibliográfica.....	84
Apêndices.....	I

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 - Critérios do DSM-IV-TR para o PHDA.....	30
QUADRO 2 – Alguns sinais de hiperatividade infantil dos 0 aos 12 anos.....	36
QUADRO 3 – Censos 2011 – N.º de população por género.....	64
QUADRO 4 – Censos 2011 – N.º de população sem nível de ensino.....	64
QUADRO 5 – Censos 2011 – Habilitações literárias da população da Marinha Grande ...	65
QUADRO 6 – Anuário Estatístico da Região Centro 2010 – N.º de trabalhadores por setores e género.	66

ÍNDICE DOS APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Cartas de apresentação e solicitação de autorização.....	II
APÊNDICE 2 – Guião de entrevista aos professores de titulares de turma.....	XIV
APÊNDICE 3 – Guião de entrevista aos professores de educação especial.....	XVII
APÊNDICE 4 – Entrevistas aos professores titulares de turma e de educação especial.....	XX
APÊNDICE 5 – Grelhas de observação.....	LXIII
APÊNDICE 6 – Grelha de análise de conteúdos (I e II).....	LXXXII

INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje é cada vez mais frequente as nossas salas de aula integrarem um número considerável de crianças oriundas de vários países, origens, culturas e com necessidades educativas especiais. Estas crianças habituados a viver sob as suas regras, as suas culturas e o seu estar sob o mundo, são integradas nas nossas salas de aula em contextos de grande diversidade de maneiras de pensar, agir, falar e relacionar-se. Cabe ao professor reunir um conjunto de estratégias de modo a que cada aluno dê valor à sua cultura e à dos outros, mostrando que a multiculturalidade existente é enriquecedora para todos.

Todo e qualquer indivíduo tem direito ao respeito e à sua autonomia. A escola, como lugar propício ao desenvolvimento da cidadania, do respeito pelo outro, desempenha um papel importante na sociedade. Este é um lugar indicado para fomentar a compreensão, pois compreender e respeitar os outros é compreender e respeitar a nós próprios.

Cada criança é uma criança inserida num contexto, associada a uma personalidade e criada uma identidade pessoal. A identidade fica condicionada e altera-se com o passar dos anos, principalmente assim que se entra numa escola e mais tarde no mercado de trabalho.

As crianças recebem a mesma informação mas assimilam-na de forma diferente, dada a sua personalidade, os seus problemas e o contexto onde se inserem quer social, cultural e familiar. Face a isto é necessário que o docente procure seleccionar estratégias que se adequem aos alunos em benefício do seu sucesso educativo e da sua qualidade de vida. Perante isto, é honesto afirmar que o docente tem um papel muito importante e simultaneamente muito exigente nesta tarefa social. O professor é visto como um dos intervenientes fundamentais no processo de socialização, todavia existem obstáculos que dificultam essa sua função.

Tal como refere, Marques (1997, in Doyle 1986), devido aos grandes grupos cheio de heterogeneidade social e cultural, em que o docente tem de adaptar o ensino a cada um deles, fazendo a denominada diferenciação pedagógica, é uma tarefa complexa dado que é difícil criar regras aos mesmos de modo a obter consenso e compreensão entre todos.

O surgimento do Decreto Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto revogado pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, permitiu a redução de alunos por turma, quando nesta estivessem incluídos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Esta redução de alunos por turma é um facilitador na medida que fica mais fácil para o professor gerir o grupo em prol do desenvolvimento intelectual, da compreensão, do estabelecimento de regras e consenso.

A escola associa-se à família nos primeiros anos de vida de uma criança para a preparar para a dura tarefa que é viver em sociedade, no entanto é um caminho longo a percorrer para que este objetivo tão desejado seja alcançado e que requererá mudar mentalidades. Viver em sociedade, não é tão simples como parece pois exige que deixemos de pensar só em nós para pensarmos nos outros também.

Os alunos com necessidades educativas especiais são muitas vezes ‘vítimas’ da sociedade, como tal é necessário que as escolas, sobretudo os professores, sejam sensíveis a este facto e que ajudem estas crianças a incluírem-se na sociedade de modo a poderem viver socialmente bem e de forma semelhante aos outros. Para o efeito, os professores têm de ter capacidade para descobrir características individuais, estilos de aprendizagem e seleccionar, gerir estratégias adequadas ao aluno para que este possa ser incluído na sociedade onde está inserido. Neste percurso os pais e professores contam com a participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem e todos aqueles que acreditam poder ajudar.

Por existirem cada vez mais casos de crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, com características próprias e incompreendidas pelos que as rodeiam, decidiu-se averiguar e identificar as estratégias utilizadas pelos docentes do 1º Ciclo do ensino básico no intuito de desenvolver socialmente os alunos com esta perturbação.

Este estudo foi importante, na medida em que se pôde verificar se os professores estão a conseguir reunir estratégias adequadas à problemática específica de cada aluno, averiguar as dificuldades sentidas pelos mesmos no processo socialização desses alunos, perceber se os professores da educação especial e os do ensino regular têm trabalhado em parceria para o desenvolvimento social dos alunos com esta perturbação, apurar quais as estratégias de desenvolvimento social mais comuns entre docentes do 1º ciclo, verificar se algumas das estratégias educacionais sugeridas por teóricos são utilizadas pelos docentes, em contexto sala de aula, para promover a socialização e se o docentes envolvidos estão satisfeitos com os resultados obtidos durante a sua intervenção.

Serviu de base para o presente estudo, os trabalhos realizados por alguns teóricos, sobre esta perturbação, a referir, Selikowitz (2010), Barkley (2008), Parker (2006) e D. Sosin & M. Sosin (2006), entre outros. À semelhança destes autores, pretendeu-se com este estudo dar a conhecer a história, definição, caracterização e problemáticas desta perturbação, de uma forma mais resumida, e continuar a dar importância à necessidade de uma adequada intervenção com estes alunos, reconhecendo a eficácia das estratégias utilizadas pelos professores e sugerindo a outros a sua aplicabilidade.

Na realização do estudo foi selecionada a metodologia, qualitativa, onde foram efetuadas observações estruturadas, em contexto sala de aula, e entrevistas a cinco professores, dois deles a professores de educação especial. A partir destes instrumentos recolheram-se informações relativo à realidade escolar dos alunos com PHDA e dos seus professores.

Este estudo resulta de uma motivação pessoal face à realidade vivida profissionalmente durante o último ano letivo e é uma tentativa de procurar ajudar todos os docentes e pais na identificação de estratégias eficientes para desenvolver a capacidade de socialização dos alunos com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção.

Com base no objetivo supramencionado, a primeira parte do trabalho de investigação foi realizado e estruturado em 3 capítulos referente à revisão da literatura. Neste abordamos as tentativas de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, que consiste num dos principais problemas com que se deparam as pessoas com deficiência. Aborda-se ainda nesta primeira parte a PHDA e a sua realidade escolar, salientando o papel dos professores frente às crianças com esta perturbação. Sobre o PHDA contamos de uma forma sucinta a história e a definição da perturbação, uma abordagem histórica que irá permitir compreender a evolução da definição do PHDA, conhecer as possíveis origens do problema, fatores genéticos, neurológicos, ambientais e psicossociais, assim como os primeiros sinais e alguns sintomas, nomeadamente a desatenção, impulsividade e hiperatividade, entre outros. Faz-se referência à escola como agente socializador, aos educadores socializadores e ao papel dos professores na intervenção com alunos com PHDA, assim como, as estratégias e recursos de intervenção existentes.

Como refere Selikowitz (2010), a mudança de comportamentos típico de alunos com PHDA, não é normalmente bem interpretada pelos outros. Dado este fato crê-se que quanto mais abordado for o tema mais alertada a sociedade está para as dificuldades sociais a que estes alunos estão sujeitos se não obtiverem uma intervenção adequada.

Enquanto a sociedade não aceitar e compreender a diferença, os alunos portadores de uma deficiência terão que continuar a lutar exaustivamente pela verdadeira inclusão e pela aprendizagem. Tal como afirma Correia (2008), os problemas de aprendizagem são consequência das problemáticas específicas ou dos ambientes inadequados que envolvem os alunos.

A segunda parte do trabalho, constituída apenas por um capítulo, consiste na apresentação e descrição da metodologia qualitativa utilizada, onde se faz o enquadramento

do estudo. O estudo contou com a participação de três professores e respectivos alunos e dois professores de educação especial. O meio escolar e geográfico envolvente foi caracterizado para compreender em que contexto é que os alunos estão a desenvolver e que recursos estão disponíveis em benefícios dos próprios.

PARTE I

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I - INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

1. Da integração à inclusão em Portugal

Até 1976, ano em que se formaram as equipas de ensino especial integrado, os alunos com necessidades educativas especiais, em idade escolar, eram basicamente excluídos do ensino regular. Mesmo com a criação destas equipas, muitas crianças com NEE não puderam usufruir de apoio especializado de modo a minimizar ou extinguir as suas necessidades e dificuldades, outras com NEE de cariz moderado e severo tiveram que ser integradas em escolas e classes especiais ou em IPSS. Em 1986, ao ser publicado a Lei de Bases do Sistema Educativo as nossas escolas começam a transformar-se, de modo a criar turmas com base na educação integrada. O objetivo da Lei era “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (LBSE, 1986, art.º 7.º).

Cinco anos depois da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e na sequência da mesma, surge a publicação de um Normativo muito importante para a inclusão, o Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto. A introdução desta Lei corrigiu algumas lacunas existentes no âmbito da educação especial e inseriu princípios e conceitos inovadores, baseados em práticas educacionais e do desenvolvimento de experiências de integração. As escolas passam a ter responsabilidade na procura de soluções educativas eficazes para estes alunos; privilegia-se a máxima integração do aluno com NEE nas escolas regulares; reforça-se o papel dos pais na educação dos seus filhos, determinando os direitos e deveres que lhe são concedidos e exigidos; proclama-se uma educação gratuita, igual e de qualidade para todos os alunos, programando intervenções educativas, de acordo com as necessidades físicas e mentais de cada criança com NEE, através de PEI e PE. O Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto, surge então como um mediador de modelos de atendimento às necessidades dos alunos com NEE, de destacar os modelos de integração e inclusão.

A partir desta altura aparecem os conceitos NEE e o MMRP, sendo que o último consistia na permissão das crianças com NEE serem educadas juntamente com as sem NEE, afastadas apenas quando a natureza ou problemática assim o exigisse. Falar em MMRP é basicamente o mesmo que falar em integração, pois ambas lutam pela integração da criança com NEE em sala de aula do ensino regular, num ambiente mais normal possível, apropriando

a sua educação de acordo com as suas características e necessidades, fornecendo-lhe o apoio necessário para ultrapassar as dificuldades sentidas (Correia, 2008).

A preocupação que conduziu as sucessivas alterações educativas, a criação do Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto e o atual Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro, deve-se à necessidade de assegurar que os alunos com NEE pudessem frequentar o ensino regular à semelhança das outras crianças, por direito à igualdade de oportunidades e dar qualidade de ensino orientada para o sucesso de todos os alunos (Capucho, 2008)

A integração escolar retirou as crianças e os jovens portadores de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu frequentar uma escola regular, usufruir de um novo espaço e novos companheiros para socialização, convívio e aprendizagem. O programa educativo individual foi delineado atendendo as características físicas e mentais do aluno, onde abrangiam as medidas e práticas pedagógicas anteriormente utilizadas nas instituições de ensino especial, numa vertente mais educativa. Este documento era desenvolvido principalmente, pelo docente de educação especial (Sanches & Teodoro, 2006)

Esta mudança originou a existência de um sistema dentro de outro - sistema de educação especial dentro do sistema de ensino regular.

Ao nível académico Correia (2008), achava mais vantajoso que os alunos com NEE tivessem um ensino à parte, integrados nas classes regulares apenas para desenvolverem atividades de expressões artísticas e físicas. A interação social podia realizar-se também nos recreios, nos refeitórios e aquando deslocações ao exterior - visitas de estudo ou passeios. Numa fase posterior as classes especiais dão lugar às salas de apoio permanentes ou temporárias, consoante a gravidade do problema. Os alunos com NEE de cariz ligeiros e alguns moderados passam a receber a educação de forma partilhada - uma parte realizada na sala de apoio e outra na classe regular.

O princípio da educação inclusiva surge efetivamente apenas com a Declaração de Salamanca, assinada em 1994, com 92 representantes governamentais, inclusive o de Portugal e 25 organizações internacionais.

Desde os anos 90 este tema foi abordado internacionalmente mas só é considerado a partir desta Declaração. Este documento tem como objetivo clarificar e dar a todos os países envolvidos as diretrizes necessárias para a criação uma escola inclusiva (Declaração de Salamanca, 1994). A partir deste documento as organizações educativas organizam-se para seguir as diretrizes dadas e proporcionar a todos o direito à educação. Importa referir que este

direito comum exige que sejam criadas condições para que todos tenham a mesma oportunidade de manter um nível aceitável de aprendizagem, tendo em conta as suas características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem. Para isso, tal como referido os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos devem ser implementados tendo em conta a heterogeneidade dos grupos.

Desde a Declaração de Salamanca várias legislações saíram e este continua a ser um tema debatido e abordado por vários investigadores.

Martins (2000), aponta um conjunto de investigadores com definições diferentes, todos direcionadas para o mesmo sentido, ajudar as crianças com necessidades educativas especiais na educação.

“Segundo vários autores, inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aqueles com NEE severas, na classe regular com o apoio dos serviços de educação especial “ (Broatwright, 1993; Alper & Ryndak, 1992, in Correia, 1999: 33) em termos físicos, académicos e sociais. Isto significa que o ensino e os professores devem apropriar condições para que os alunos, independentemente das necessidades educativas que exigem, possam usufruir dos serviços educacionais comuns, em classes de ensino regular. A inclusão só é assumida se salvaguardarem o direito de todos à educação. Com a escola inclusiva pretende-se proporcional aos alunos, sejam eles NEE ou não, condições de integração e inclusão, no intuito de trazer para as nossas salas de aula toda e qualquer criança que fora excluída (Carvalho, 2006).

Correia (2008), admite existir confusão no conceito de inclusão pelo que se começa a assistir, segundo avaliações, a uma mudança de opiniões que pode originar retrocessos graves e nefastos para os alunos com Necessidades Educativas Especiais enfraquecendo-lhe a sua educação e colocando os docentes exaustos com as dificuldades que têm para responder às necessidades específicas e individuais de cada um. Este considera que o sucesso da inclusão melhorará quando o movimento da inclusão considerar em primeiro lugar as capacidades e necessidades dos alunos preferencialmente em escolas regulares e na sua residência assim como os recursos humanos, os materiais existentes, o relacionamento entre os professores do regular e educação especial, envolvência e participação dos encarregados de educação, a formação dos docentes, dos outros agentes educativos e dos apoios prestados por outros serviços, nomeadamente psicólogos, terapeutas, técnicos de serviço social e médicos.

Rodrigues (2003), refere-se à inclusão como algo mais do que a presença física, trata-se de um sentimento e prática recíproca de pertença entre a criança e a escola, em que a

escola é responsável pelo aluno; a integração diz respeito à adaptação que a criança tem de fazer à escola para ela, inicialmente estranha.

2. Escola Inclusiva

As alterações das últimas décadas sobre a educação tiveram como objetivo permitir que todas as crianças tivessem o direito à educação, não deixando ninguém excluído do ensino regular, independentemente do seu grau de deficiência ou dificuldade.

Capucho (2008), refere que a escola deve ser um local onde se aprende os saberes disciplinares, assim como os valores e atitudes. Defende que a escola é responsável por fazer cumprir a lei referente à conceção de uma escola para todos sem fazer discriminações, independentemente das dificuldades que pode encontrar.

A Educação Inclusiva enquadra-se na ideia de uma educação adequada e de alto qualidade para todo o tipo de criança com necessidades educativas especiais, inseridas em escolas de ensino regular (Carvalho, 2007).

Correia (2001), refere que a educação inclusiva tem como objetivo primordial desenvolver globalmente toda e qualquer criança, a nível académico, socioemocional e pessoal e procurar fazer das escolas e das salas de aula locais de promoção da diversidade.

Com a escola inclusiva ou contemporânea os alunos com NEE integrados em turmas especiais geridas por professores da educação especial passam a fazer parte de turmas heterógenas de ensino regular, incluídos em todas as áreas e atividades comuns. Com esta integração pretende-se que as diferenças existentes diluam e que se aceite e respeite a diferença. Esta mudança requer dos professores generalistas competências para adequar estratégias às necessidades e especificidades dos seus alunos (Jesus& Martins, 2000).

O Despacho conjunto n.º 105/97 e as 'Normas orientadoras para a realização de apoios educativos nas escolas' prevê que as escolas inclusivas tenham docentes com formação especializada para dar o apoio educativo a toda a escola: às crianças com NEE, aos professores e à família, para identificar as necessidades educativas especiais, planear e implementar medidas educativas especiais adequadas, organizar e gerir os recursos e estratégias para o processo ensino-aprendizagem dos alunos com NEE.

Este processo de inclusão exige a participação parental, dado que eles e os educadores/professores são parceiros no processo educativo dos seus educandos. É de referir que a atuação das equipas de apoios educativos, os serviços comunitários, referente à

educação, autarquia, segurança social e saúde também têm um papel nesta luta pela escola inclusiva, pelo que é urgente estabelecer responsabilidades e funções entre professores, pais e outros agentes educativos de modo a não sobrecarregar apenas um só agente (Carvalho, 2007).

Os educadores e professores do 1º ciclo desempenham um papel muito importante na Escola Inclusiva porque são os que podem influenciar com mais eficiência os seus alunos em prol da inclusão. Embora os princípios subjacentes às noções de Escola Inclusiva sejam corretos é necessário criar-se condições que permitam ser praticáveis estes princípios, sobretudo programas menos extensivos e mais flexíveis, turmas mais reduzidas, redução do número de horas que os professores têm de estar com as crianças com NEE, ações de formação adequadas às necessidades dos professores, melhores condições físicas e equipamentos adequados às necessidades dos alunos (Jesus& Martins, 2000).

3. Vantagens e consequências da educação inclusiva

Marques (1997), aborda a sala de aula como um espaço cheio de alunos com diferenças éticas e culturais, educados com base nas suas origens, heranças culturais e estilos de aprendizagem. Cabe ao professor adaptar o currículo às diferenças, flexibilizá-lo, tendo em atenção que as crianças são todas diferentes. Para as desenvolver em todos os domínios, devem ser utilizadas atividades diversificadas, materiais e recursos ricos e variados e espaços destinados à aprendizagem individual e em grupo.

A escola pretende acompanhar a mudança, uma mudança inclusiva, todavia para que tal aconteça primeiramente deve compreender o conceito de inclusão e os benefícios para a população escolar e social.

A filosofia da inclusão traz vantagens no que concerne à aprendizagem de todos os alunos, sobretudo crianças com necessidades educativas especiais, na medida que lhes é proporcionado a oportunidade do direito à educação igual e de qualidade.

A inclusão provoca a mudança, estimula o trabalho em equipa, a redistribuição dos recursos no intuito de obter um maior e melhor aproveitamento, a flexibilidade das relações, o envolvimento de toda a comunidade escolar, professores, pais e outros intervenientes (Wolger, 2003, in Carvalho, 2007) e reunidas as condições a diversidade deve ser encarada como uma fonte de progresso e não como uma ameaça (Stainback, Stainback, 1999, in Carvalho, 2007).

Através do contato entre professores do ensino regular e professores da educação especial certamente surgirão melhores planificações e estratégias educativas específicas, principalmente aquando da alteração dos currículos, porque os primeiros terão oportunidade de compreender as diferentes problemáticas, as suas necessidades e os últimos compreender melhor os programas curriculares. Juntos podem unir esforços para procurar respostas educativas eficazes para o sucesso educativo das crianças. Os alunos com NEE ao interagirem com os seus pares adquirem mais e melhores competências ao nível do desenvolvimento da comunicação, académica e social e os ‘ditos normais’ passam a compreender que a diferença é normal (Correia, 2008).

Jesus& Martins (2000), defende que a grande vantagem da Escola Inclusiva é a socialização, visto que a interação entre diferentes indivíduos permite aprender de forma consciente e inconsciente as normas e padrões comuns da vida em sociedade, aumentando e melhorando as competências de cidadania, de respeito pelo outro e de interajuda.

Os docentes apesar de concordarem com esta filosofia receiam-na, porque sentem que não foram preparados e educados durante a sua formação para lidar com esta nova situação (Correia & Martins, 2000) e porque a frequência da escola para todos tem como consequência direta a transformação dos problemas sociais em problemas escolares, referente à pobreza, desemprego, desigualdade de classes, toxicodependência, violência juvenil, destruturação social, entre outras. O referido exige do professor um alargamento das suas funções, muito perto do trabalho social, dado que não é possível por parte do mesmo ficar indiferente aos apelos dos outros (Batista, 2005).

Os receios que envolvem a escola inclusiva não são suficientes para não se considerar que esta filosofia traz vantagens muito mais significativas. Este contato para além do referido permite partilhar o *stress* que os profissionais acumulam, combater os problemas de comportamento e monitorizar com maior eficácia o sucesso dos alunos (Clement & cols., 1995, in Correia, 2008).

4. Desafios e dificuldades de inclusão

A educação inclusiva é um desafio, dado que exige um único sistema educativo, onde estão inseridos o ensino regular e o especial. Face a isto, existe necessidade de reformulação da formação dos professores para que estes estejam preparados para lidar com a diferença na sala de aula e escola. Esta formação pode contribuir para uma melhoria do

sistema educativo, dando resposta a todos os alunos, inclusive os com necessidades educativas especiais.

Perrenoud (2000) afirma que a educação inclusiva é um grande desafio à escola por exigir a sua transformação organizacional e pedagógica, assim como o papel de preparar e sensibilizar a comunidade educativa para a inclusão, e para a mudança de atitude face aos alunos excluídos.

Cortesão (2001) salienta o facto que a escola acima de tudo tem de deixar de ensinar a todos de igual modo, que passe a respeitar a diferença e a aceitar que cada criança aprende e tem necessidades educacionais diferentes. Como tal necessita de uma flexibilização do currículo e estratégias/metodologias apropriadas (Marques, 1997).

As grandes mudanças originaram pressões e constrangimentos nas estruturas da sociedade, o que implica agir rapidamente e com decisões acertadas. Este processo não é só resolvido na Escola, mas é ela que desempenha um papel importante na preparação do indivíduo para a construção de um mundo melhor. Em suma, cabe ao professores educar as crianças sobre determinados valores e saberes, preparando-as para a cooperação e a capacidade de trabalhar em equipa. Atualmente um professor já não é só professor, tem de ser psicólogo, sociólogo, antropólogo, assistente social, funcionário administrativo, gestor de recursos humanos, intelectual, jurista, cidadão cumpridor, ativo,... o que exige dele capacidades para lidar com frustrações, dificuldades, desvios, contratempos e contradições (Beltrão & Nascimento, 2000).

A escola inclusiva exige união de esforços e colaboração estreita de todo e qualquer indivíduo, tal como referiu o Prof. Mel Ainscow no Congresso de Birmingham (1995) sobre a educação para todos. Este refere que a escola inclusiva é um grande desafio aos professores e que muito deles não estão preparados para desenvolver estratégias de ensino diversificadas, pelo que considera a formação contínua dos professores uma medida urgente para que toda a criança alcance o sucesso educativo (Jesus & Martins, 2000).

5. O papel do professor na inclusão

O professor é nos dias de hoje o segundo agente mais importante na educação das crianças, sendo o primeiro os pais. Estes ‘heróis’ tal como defende Moreira (2008), são os responsáveis pela transformação de pequenos acontecimentos e experiências das crianças em bases para atingir a felicidade, desempenhando atualmente um papel importantíssimo no

desenvolvimento das crianças, no que concerne à autoestima, ao autocontrolo, assim como na gestão de emoções e nas competências sociais.

O processo de inclusão requer que o docente transmita ao aluno com NEE sentimentos positivos como afeto, dado que o restante grupo de alunos assumirá a atitude do mesmo como um exemplo a seguir; aos alunos ‘ditos normais’ deverá ser transmitido algumas informações de carácter geral sobre a problemática do aluno com NEE para que ultrapassem qualquer receio ou que mudem a sua maneira incorreta de pensar; os profissionais envolvidos neste processo devem reunir-se para tomarem conhecimento da situação escolar e física do aluno, no intuito de puderem aferir estratégias e reunir recursos adequadas às necessidades físicas e mentais destas crianças; o professor da educação especial ao colaborar na preparação da salas de aulas de ensino regular permite que as mesmas fiquem preparadas, com equipamento necessário, para receber estes alunos (Nielsen, 2000).

O trabalho em equipa entre professor da educação especial e professor do ensino regular são benéficos na medida que o docente do regular poderá tomar conhecimento, através do docente da educação especial, estratégias eficientes para a problemática do aluno de modo a assegurar toda a assistência possível disponível (Correia, 2008).

Os professores devem procurar envolver os pais dos alunos com NEE, à semelhança dos outros, para assegurar que haja um trabalho cooperativo eficaz com todas as partes intervenientes neste processo educativo e inclusivo, abrindo portas ao sucesso escolar dos alunos. Este apoio dado pelos professores pode incluir: a participação dos pais no desenvolvimento do programa para a criança; dar informações sobre a forma e o apoio que podem dar ao seu educando face à problemática; ajudar e encaminhar os pais para os serviços de apoio da comunidade; escutar os pais e procurar tranquilizá-los das suas preocupações com a educação e vida do seu filho (Jesus & Martins, 2000). Desta forma poderão ter contato com o espaço onde o seu educando irá aprender e interagir socialmente e criar um clima aberto ao diálogo para que possa existir partilha de informações sobre os progressos, trabalhos solicitados e projetos a decorrer.

6. Alunos com necessidades educativas especiais

Os sujeitos portadores de problemáticas específicas foram alvo de discriminação durante muitos anos, o que levou a unir-se esforços para que todos os cidadãos tivessem os mesmos direitos e regalias, incluindo os que eram vistos como diferentes. O termo integração

e inclusão são dois princípios que surgem para combater essa discriminação e dar a oportunidade aos alunos ‘diferentes’, as mesmas oportunidades. Neste grupo de diferentes inclui-se os que apresentam limitações ao nível das aprendizagens como aqueles que vão para além do que é comum – os sobredotados (Correia, 1999).

Este conceito foi introduzido pelo relatório de Warnock, em Maio de 1978, cuja objetivo foi rever o atendimento prestado aos indivíduos portadores de deficiência. Este autor transmitiu a ideia que para um aluno ser considerado NEE teria de apresentar algum problema de aprendizagem durante o seu percurso escolar e que obrigasse a uma atenção especial e mais recursos educativos (Tavares; Pereira; Gomes; Monteiro; Gomes, 2007).

Brennan (1988), aplica o conceito nos indivíduos com problemas ao nível intelectual, físico, emocional, sensorial, social ou qualquer combinação destas problemáticas e que afeta a aprendizagem, obrigando a uma adaptação do currículo comum ou condições adaptadas ao aluno, para que consiga atingir o sucesso educativo. O autor classifica dois graus da necessidade, severa e ligeira, que pode ser de carácter permanente ou permanecer durante uma etapa do desenvolvimento da criança.

Este conceito teve ênfase no Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto, revogado pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, que foi publicado com o objetivo de definir os apoios especializados a prestar nos diferentes níveis de ensino quer nos sectores público, particular e cooperativo, procurando criar condições para a adequação do processo educativo das crianças com necessidades educativas especiais de carácter permanente e que apresentavam limitações significativas, decorrentes de alterações funcionais e estruturais ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida e que as condicionam na aprendizagem, comunicação, autonomia, mobilidade, relacionamento interpessoal e participação social. Entre estes dois períodos foi revisto pela Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) e redefinido: “Todas as crianças ou jovens cujas necessidades educativas se relacionem com deficiências ou dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais em algum momento da sua escolaridade”.

Dado que não se encontra em Portugal uma definição exata do conceito necessidades educativas especiais, assim como sobre quem concretamente recai esta ação educativa especial, o ministério da educação sugere para facilitar o entendimento de todos, que se assuma a definição utilizada pela administração da educação inglesa: DfES e Ofsted: “O termo ‘necessidades educativas especiais’ inclui os alunos de todos os níveis que podem ter necessidades da cognição e da aprendizagem, comunicação e interação, aspectos sensoriais ou

físicas, e / ou comportamentais, desenvolvimento emocional e social” (p. 3) e que se considere a divisão que a OCDE fez para que possam ser realizados estudos sobre as necessidades educativas especiais: a categoria A refere-se às deficiências de origens biológicas identificadas ou causas orgânicas, como por exemplo, hipoacústicos; a categoria B às dificuldades não provocadas por uma causa orgânica, nem um fator de desvantagem social, como por exemplo, problemas de comportamento, dislexias e sobredotados; a Categoria C às desvantagens decorrentes de fatores socioeconómicos, culturais ou linguísticos, como por exemplo os imigrantes. (Ministério da Educação, 2005)

Correia (2008), acrescenta à ideia de Brennan (1988), anteriormente referido, que as crianças com NEE podem apresentar dificuldades específicas de aprendizagem, referente a um défice no processamento de informação.

O autor refere que devido ao facto de ter havido uma necessidade de dividir em duas partes as necessidades educativas especiais para se poderem efetuar as adaptações ao currículo foram criados dois tipos de necessidades educativas especiais: as significativas e as ligeiras. A primeira pertence a um conjunto mais abrangente, NEE de carácter intelectual, processológico, emocional, físico e de saúde e exige adaptações curriculares generalizadas, adaptadas às necessidades dos alunos, enquanto a segunda exige uma modificação parcial do currículo escolar, numa determinada etapa de desenvolvimento do aluno. As ligeiras podem ser divididas em dois tipos: problemas ao nível do desenvolvimento das funções superiores, motor, perceptivo, linguístico e socio emocional e os relacionados com a aprendizagem da leitura, escrita e cálculo.

CAPÍTULO II - A PERTURBAÇÃO DE HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO (PHDA)

1. Evolução histórica do conceito

O PHDA não é uma perturbação recente, as primeiras referências surgem em 1865 pelo Dr.º Heinrich Hoffman, médico alemão, que escreveu algumas poesias sobre esta doença infantil (Stewart, 1970), todavia George Still e Alfred Tredgold foram os autores que ficaram conhecido pela atenção clínica dada ao conjunto de comportamentos típicos e próximos do que se conhece atualmente da PHDA, nomeadamente, dificuldade em manter a atenção, muita atividade física, normalmente agressivos e violentos, desafiadores, impetuosos, com pouca “volição inibitória” sobre o seu comportamento, alguma ilegalidade, malevolência, crueldade e desonestidade (Barkley, 2008).

Stil (1902), considerava que era fundamental que estas crianças fossem gratificadas por alguns dos seus atributos, sobretudo o entusiasmo, para além do que qualquer tipo de punição não surtia o efeito desejado, os comportamentos repetiam-se. Nesta altura, à semelhança da atualidade, verificavam mais casos de indivíduos do sexo masculino do que do feminino, a aparecer durante a primeira infância, maioritariamente antes dos oito anos.

Posteriormente a Stil surge outros autores, nomeadamente Tredgold, Pasamanick, Rogers e Lilienfeld, que dão seguimentos às suas teorias das lesões precoces. Tanto Stil como Tredgold constataram que era possível verificar-se melhorias temporárias no comportamento destas crianças aquando alterações no ambiente ou sujeitas a medicação.

Relativamente ao período de 1920 a 1950, Cantwell (1981), Kessler (1980) e Stewart (1970), concluem que o interesse pelo THDA surge na América do Norte, na sequência de uma crise de encefalite epidémica com consequências cerebrais ao nível comportamental e cognitivas significativas, semelhantes a algumas das características da PHDA, designadamente dificuldades de atenção, regulação da atividades, impulsividade, dificuldades cognitivas, baixo nível de memória, alguns problemas emocionais - típico do transtorno desafiador de oposição - delinquência e transtorno de conduta. Apesar do quadro ser muito derrotista sobre o prognóstico das crianças, alguns autores Bender (1942), Bond e Appel (1931), in Barkley (2008), contaram grande sucesso no tratamento apenas com simples programas de controlo comportamental e maior supervisão. Neste período, especificamente entre 1937 e 1941 apareceram vários artigos referentes ao tratamento de crianças com hiperatividade e que

originou uma nova terapia, a da medicação, particularmente estimulantes, que foi gradualmente mais aceite no tratamento desta perturbação até à atualidade.

O PHDA passou a ser associado a causas psicológicas, em situações de hiperatividade mais leve, provavelmente por excesso de ‘mimo’ ou por estarem integrados em famílias delinquentes e a lesões cerebrais por as crianças apresentarem as mesmas sequelas comportamentais (Levin, 1938). Foi na última era que Strauss e Lehtinen (1947) fazem aparecer o conceito ‘criança com lesão cerebral’ e que originou a recomendações no ensino para estas crianças, especificamente, a inserção delas em turma reduzidas, mais disciplinadas e com ausência de muitos estímulos no ambiente. Essas salas tornaram-se históricas e foram assumidas e incorporadas na 1ª versão da lei Education for All Handicapped Children, de 1975 e na Individuals with Disabilities Education Act de 1990, que tornava obrigatória a educação especial para crianças com transtornos comportamentais e com dificuldades de aprendizagem.

Barkley (2008), refere que na década 50 alguns investigadores investigaram os mecanismos neurológicos que poderiam estar por detrás dos sintomas comportamentais, considerando que estas crianças sofriam de impulsos hipercinéticos, devido a uma deficiência no sistema nervoso central, que originava pouca filtração de estímulos e por conseguinte excesso dos mesmos no cérebro.

Na década de 60 surgem algumas revisões críticas de vários investigadores, tal como as de Birch (1964) e Herbert (1964), que segundo o autor foram as que se destacaram. Estes autores colocaram a questão da validade de assumir o conceito de ‘lesão cerebral’ a crianças com comportamentos duvidosos de envolvimento neurológico, pelo que posteriormente surgem novos rótulos específicos ao quadro comportamental, cognitivo e de aprendizagem, a referir ‘dislexia’, ‘transtorno da linguagem’, ‘dificuldades de aprendizagem’ e a ‘hiperatividade’. Dado que o sintoma mais característico do transtorno em causa era a hiperatividade, surge um novo conceito, síndrome de hiperatividade, referenciado por alguns investigados, entre os quais se destaca historicamente Chess (1960).

Nesta época a definição de hiperatividade é integrada na nomenclatura diagnóstica oficial, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais seguindo a ideia de Chess (1960), de que se trata de uma perturbação de carácter benigno, ao nível dos sintomas, passando na maioria dos casos até à adolescência: “o transtorno se caracteriza por muita actividade, inquietação, distração e uma pobre capacidade atencional, em especial nas crianças pequenas. Esse comportamento diminui até à adolescência” (DSM-II, 1968: 50).

Em suma, a visão predominante nesta década foi que esta perturbação continuou a ser considerada como uma síndrome de disfunção cerebral em grau menor ao que se acreditava, com um conjunto de sintomas, destacando-se o excesso de atividade ou hiperatividade. Tinha caráter benigno e para o seu tratamento recomendava-se medicação estimulante, psicoterapia e salas de aulas com poucos estímulos, principalmente nos primeiros anos.

Entre a década de 70 e 80 a hiperatividade foi um tema que teve especial atenção profissional, científica e popular, sofrendo ampliação quanto às características que a definiam. Passou a fazer parte do quadro de sintomas outras características que alguns investigadores acreditavam estar associadas, nomeadamente, impulsividade, dificuldades de atenção, baixa tolerância à frustração e agressividade. Com o passar do tempo a ideia de ‘disfunção cerebral’ foi-se diluindo dado que os sintomas não eram exatos, não apresentava um caminho e resultados comuns, não tinham nenhuma etiologia especificada de forma apropriada e não se correlacionavam significativamente entre si (Barkley, 2008).

Nesta época surgiram dois modelos de natureza do PHDA: a teoria de Wender da disfunção cerebral mínima e o modelo de Douglas para os deficits de atenção, assim como outros desenvolvimentos históricos, designadamente, a ascensão da farmacoterapia, o ambiente como etiologia, a ascensão da modificação comportamental, a adoção de instrumentos para avaliação, foco na psicofisiologia e o interesse emergente pela disfunção cerebral mínima/hiperatividade em adultos e a aprovação da Lei 94-142, que tornava os serviços da educação especial para crianças com dificuldades físicas, de aprendizagem e comportamentais, para além dos que existiam para o retardo mental.

As terapias mais recomendadas nesta época, para além da medicação eram programas educacionais, modificação do comportamento na sala de aula, controle alimentar e treino parental para melhorar as capacidades ao nível do controle infantil.

O marco da década de 80 foi a criação do DSM-III (1980) a partir da DSM-II (1968), que atribuía novo conceito à hiperatividade, o TDA, posteriormente alterado para TDHA, após revisão no intuito de melhorar os critérios para definir o transtorno. A partir desta altura passa a ser possível classificar os indivíduos com PHDA, em dois diferentes subtipos, dependendo dos sintomas que apresentam: às crianças com sintomas de impulsividade e hiperatividade, sem défice de atenção e/ou concentração, foi-lhe atribuído o tipo predominante hiperativo-impulsivo, as crianças que apresentavam um quadro clínico oposto a

este, com déficit de atenção, sem hiperatividade e impulsividade, foram classificadas com o tipo predominantemente desatento (Barkley & Murphy, 2008).

O final desta década encerra com a ideia de que o PHDA prejudicava o desenvolvimento pessoal, tinha um caráter crónico de provável origem biológica ou hereditária, com impacto negativo significativo com repercussões ao nível escolar e social. Nesta altura apontavam para a possibilidade do agravamento do problema ser devido a fatores ambientais, principalmente familiares. Surgiram dúvidas quanto ao valor dado à característica do déficit de atenção, considerando a motivação ou fatores de reforço a maior dificuldade desta perturbação. Houve avanços ao nível do tratamento: intervenção parental devido a perturbações e/ou disfunções familiares, intervenções para controlar a raiva e habilidades sociais das crianças, uso de antidepressivos tricíclicos e anti-hipertensivos (Barkey, 2008).

Na década de 90 voltou-se a acreditar que vários genes de pequenos efeitos eram responsáveis por uma vulnerabilidade genética ao transtorno, com uma contribuição substancial, assim como ocorre na maioria dos transtornos psiquiátricos, ao qual somam-se diferentes agentes ambientais. Houve um aumento drástico na utilização da farmacologia para o tratamento desta perturbação face aos bons resultados, não desvalorizando os baixos efeitos das intervenções psicossociais múltiplas, uma vez que os investigadores continuaram a recomendar combinar a medicação com as intervenções psicossociais e educativas (Rohde, 2004).

Desde 2000 até ao presente ano a visão da década anterior predomina e as pesquisas sobre a natureza da perturbação continuam. Foi no início desta época que surgiu a necessidade de uma nova subtipagem do TDAH, o transtorno de Deficit de Atenção/ Hiperactividade - tipo combinado, caracterizado por manifestar as duas características, dos anteriores tipos, predominante desatento e hiperativo-impulsivo. Ao diagnosticar o tipo de transtorno, com base no DSM-IV –TR (2000), a criança tem que satisfazer no mínimo a seis sintomas, em pelo menos dois tipos, por um período nunca inferior a seis meses seguidos, tal como mostra o quadro seguinte.

Quadro 1- Critérios do DSM-IV-TR para o PHDA

A. Ou (1) ou (2)

(1) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistiram pelo período mínimo de 6 meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:

Desatenção:

a) frequentemente não presta atenção a detalhes ou comete erros por omissão em

atividades escolares, de trabalho ou outras

b) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas

c) com frequência parece não ouvir quando lhe dirigem a palavra

d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções)

e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades

f) com frequência evita, demonstra ojeriza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa)

g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por exemplo, brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais)

h) é facilmente distraído por estímulos alheios às tarefas

i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias

(2) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade persistiram pelo período mínimo de 6 meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:

Hiperatividade:

a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira

b) frequentemente abandona sua cadeira na sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado

c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações impróprias (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação)

d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer

e) está frequentemente “a mil” ou muitas vezes age como se estivesse “a todo vapor”

f) frequentemente fala em demasia

Impulsividade:

g) frequentemente dá respostas precipitadas antes que as perguntas tenham sido completamente formuladas

h) com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez

i) frequentemente interrompe ou se intromete em assuntos alheios (por exemplo, intromete-se em conversas ou brincadeiras)

B. Alguns sintomas de hiperatividade/impulsividade ou desatenção causadores de comprometimento estavam presentes antes dos 7 anos.

C. Algum comprometimento causado pelos sintomas estão presente em dois ou mais contextos (por exemplo, na escola [ou trabalho] e em casa).

D. Deve haver claras evidências de comprometimento clinicamente importante no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.

E. Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um transtorno global do desenvolvimento, esquizofrenia ou outro transtorno psicótico, nem são melhor explicados por outro transtorno mental (por exemplo, transtorno do humor, transtorno de ansiedade, transtorno dissociativo ou um transtorno da personalidade).

Codificar com base no tipo:

314.01 Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, tipo combinado: se tanto o Critério A1 quanto o critério A2 são satisfeitos durante os últimos seis meses.

314.00 Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, tipo predominantemente desatento: se o Critério A1 é satisfeito mas o critério A2 não é satisfeito durante os últimos seis meses.

314. 01 Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, tipo predominantemente hiperativo-impulsivo: se o Critério A2 é satisfeito, mas o critério A1 não é satisfeito durante os últimos seis meses.

Nota para a codificação: Para indivíduos (em especial adolescente e adultos) que atualmente apresentam sintomas que não mais satisfazem todos os critérios especificar “Em Remissão Parcial”.

(DSM-IV-TR, 2000, in Barkley, 2008: 96, 97)

Atualmente, apesar das diversificadas terminologias para denominar este problema: Desordem por Défice de Atenção com hiperatividade - DDAH, Distúrbio Hipercinético - DH, Síndrome de Défice de Atenção e Hiperatividade - SDAH, Distúrbio Hiperativo de Défice de Atenção - DHDA, a Perturbação de Hiperatividade com Défice da Atenção - PHDA foi a denominação aceite e utilizada pelo DSM-IV, o 4º Manual de Diagnóstico Estatístico de Desordem Mentais de 1994. Este define a PHDA por um padrão insistente de impulsividade-hiperatividade e/ou falta de atenção, com maior intensidade, gravidade e frequência comparativamente ao observado habitualmente nos sujeitos com um nível idêntico de desenvolvimento (DSM IV, 2000).

A Associação Portuguesa de Pessoas com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção denomina esta nomenclatura como uma perturbação de caráter crónico do desenvolvimento com base neurológica e genética. Esta perturbação interfere com a aptidão do indivíduo em regular e impedir o nível excessivo de atividade - hiperatividade, inibir comportamentos – impulsividade, e tomar atenção às tarefas ou atividades propostas.

As manifestações surgem em vários contextos, na escola, em casa, nas atividades dos tempos livres e no trabalho, e interferem com o seu funcionamento adequado. Estas crianças devido aos seus comportamentos em casa, nas relações com os colegas e no rendimento escolar, experimentam consequências negativas e têm maior propensão para acidentes e comportamentos de risco. Muitos destes problemas mantêm-se até à idade adulta podendo

levar a uma maior frequência de desentendimentos conjugais, familiares e profissionais se a intervenção não for a apropriada.

2. Etiologia do PHDA

Pinho et al (2007), baseando-se noutros investigadores, aponta para o facto de não existirem certezas quanto às causas concretas da perturbação. Refere que as causas podem ser por fatores genéricos/ hereditários, neuroanatómicos/ neuroquímicos e ambientais - carácter multifactorial.

O carácter multifactorial da PHDA é hoje assumido e bem aceite entre a comunidade científica, sendo as causas provavelmente mais de origem endógenas do que exógenas, isto é, estarão mais relacionadas com fatores intrínsecos do próprio indivíduo do que com fatores do meio (Lopes, 2003).

Barkley (2008), refere que apesar de haver diversas etiologias sobre a PHDA as evidências mostram que as principais contribuições são de origem neurológica e genética, apesar de que ainda é difícil documentar com certeza de que se trata de anomalias neuroquímicas. Existe uma intenção dos diferentes pesquisadores de convergir estudos para averiguar o efeito de determinados genes sobre determinadas estruturas cerebrais e seu funcionamento. As investigações até ao momento ocorridas estão a conduzir os estudiosos à certeza de que a PHDA não pode nem ocorre unicamente devido a fatores sociais, como os cuidados e educação infantil, os conflitos familiares, as dificuldades do casal, a interação entre crianças, entre outros.

2.1. Fatores neurológicos

As conclusões semelhantes, entre alguns investigadores, parecem apontar que as áreas do córtex pré-frontal, como as outras estruturas subcorticais, estão envolvidas nas causas do problema (Costa, et al., 2010).

Exames realizados, nomeadamente, tomografia por emissão de positrões, apontaram para a existência de menor atividade nas funções executivas nos indivíduos com PHDA do que nos indivíduos ditos normais e quando medicados com ritalina essa falha era corrigida.

O mau funcionamento ou anomalia do metabolismo dos neurotransmissores - processo de produção, libertação e reabsorção dos neurotransmissores, controlo da resposta e ligação ao recetor, é o principal defeito que causa fraca transmissão de impulsos nervosos

entre os neurónios, na sinapse. Todavia a PHDA só surge quando existe mais do que um metabolismo afetado nestes neurotransmissores. Esta anomalia origina um funcionamento executivo deficiente porque a mensagem não chega ao neurónio seguinte, tais como, dificuldade de controlo da impulsividade, de concentração e no trabalho com a memória a curto prazo. Na maioria dos casos esta situação resulta de uma má formação de genes em vários metabolismos dos neurotransmissores (Selikowitz, 2010)

O mau funcionamento nos lobos frontais, especificamente, no córtex pré-frontal, apesar de ainda não ser conclusivo, pode estar relacionada com a deficiência nos neurotransmissores, devido a exposições ao álcool e ao tabaco durante a gravidez, a um parto prematuro, peso muito abaixo ao nascer, níveis corporais de chumbo elevadíssimos, assim como danos pós-natal nas regiões pré-frontais (Barkley & Murphy, 2008).

2.2. Fatores genéticos

Apesar da controvérsia de opiniões entre investigadores, McLoughlin, et al., (2007, in Costa, et al., 2010), acredita que a perturbação é um problema genético. Este refere tratar-se mais de uma anormalidade de desenvolvimento e não de fatores ambientais, uma vez que em 70 a 80% dos casos estudados não exista uma causa explicativa generalizada.

O fator hereditariedade é considerado um dos mais importantes contribuintes para justificar a causa desta perturbação, visto corresponder a cerca de 80% dos casos estudados e os pesquisadores terem identificado vários genes associados com o transtorno (Barkley & Murphy, 2008).

Estudos realizados revelam que o PHDA é um distúrbio poligenético, transmissivo de uma geração para outra, devido a genes dessa perturbação que advém de progenitores ou familiares próximos (tios), sobretudo do sexo masculino, visto serem mais vulneráveis a esses genes. A combinação de genes da PHDA que as crianças recebem dos seus pais pode ser diferente, por conseguinte os sintomas e os tratamentos também (Selikowitz, 2010).

Outros pesquisadores tentaram validar a causa genética da PHDA, em situações de adoção, revelando existir uma taxa menor de sintomas de hiperatividade em pais adotivos de crianças hiperativas do que em pais biológicos dessas mesmas crianças (Cantwell, 1975 e Morrison & Stewart, 1973), assim como através de um estudo comparativo entre gémeos monozigóticos e dizigóticos, da qual se constatou que existe maior rácio de concordância sintomática de hiperatividade e desatenção nos gémeos monozigóticos (Goodman e

Stevenson, 1989; O'Connor, Foch, Sherry e Plomin, 1980; willerman, 1973, in Barkley, 2008).

2.3. Fatores psicossociais

A contribuição dada pelo ambiente social compartilhado e criação, nomeadamente, características parentais, habilidades dos cuidadores, estratégias do controle infantil ou outros fatores do ambiente familiar, não é substancial para ser considerado como uma causa significativa na PHDA, todavia podem contribuir para as formas de transtorno co-mórbidos associados ao PHDA: tiques, dislexia, perturbação de oposição, distúrbios de conduta, síndrome de Asperguer, depressão, distúrbios de ansiedade, distúrbios obsessivo-compulsivo e doença bipolar (Selikowitz, 2010)

Há aproximadamente 30 anos, surgiram teorias ambientais sobre o PHDA, apontando para a possibilidade das crianças com comportamentos hiperativos terem esses comportamentos devido ao baixo controle de estímulos pelas ordens maternas, e que essa baixa regulação devia-se ao deficiente controlo parental. Estas teorias não deram seguimento visto que se comprovou o oposto através do estudo de gémeos.

Outros pesquisadores apontaram para a dificuldade em aplicar os estímulos adequados às crianças, pelos pais aquando da criação e controle comportamental, assim como devido a problemas psicológicos dos mesmos. As crianças com sintomas de hiperatividade com comportamentos opostos continuam a manifestá-las ao longo do seu desenvolvimento devido à forma como os pais tentam educá-los: com ordens, críticas e uma postura controladora e intrusiva (Barkley, 2008).

Em Abril de 2004 o médico Sanja Gupta, alertou em televisão para um artigo recém-publicado que referia que as crianças que se mantinham muitas horas a ver televisão, na primeira infância, tinham uma grande probabilidade de vir a apresentar PHDA. Esta informação conduziu a novas investigações onde se concluiu que é importante que os pais controlem o tempo que as crianças vêem televisão, principalmente durante os formativos do desenvolvimento cerebral, visto que as representações televisivas dos acontecimentos alteram as conexões sinápticas nas redes neuronais relacionadas com a atenção.

Vasconcelos (2004), apontou três fatores psicossociais que demonstraram significância e que podem justificar o aparecimento sintomático de comportamentos

hiperativos nas crianças: as brigas conjugais do passado, separação dos pais e depressão da mãe, sendo o primeiro o principal fator.

3. Primeiros sinais de hiperatividade infantil

Desde cedo a criança portadora do PHDA, manifesta a sua problemática e são os pais e familiares mais próximas que se apercebem da situação.

Mesmo sabendo que cada criança é uma criança, existe um padrão de sinais que conduzem ao diagnóstico e dependendo da família e meio que a criança está inserida este poderá ser feito cedo ou tardiamente. Quanto mais cedo os pais conseguirem detetar o problema melhor será para compreender os comportamentos do seu educando, não se sentirão tão frustrados e nem passarão por inúmeras situações desagradáveis. A estabilidade destas crianças começa a partir do momento em que é reconhecido o seu PHDA e se atua em prol das suas dificuldades. Quanto mais tarde se detetar pior será para o aluno, pois crescerá cheio de frustração, desmotivação e desinteresse, podendo originar abandono escolar e num futuro mais longínquo problemas profissionais e matrimoniais.

No quadro 2, segundo Polaino-Lorente & Ávila (2004), são apresentados alguns sinais de hiperatividade infantil, dos zero aos doze anos.

Quadro 2- Alguns sinais de hiperatividade infantil dos 0 aos 12 anos

0 aos 3 anos	4 aos 6 anos	7 aos 12 anos
<ul style="list-style-type: none"> • Muito distraídas; • Muito agitadas; • Muito inquietas e irritadiças; • Comem mal; • São caprichosas; • Têm cólicas intestinais • Dormem pouco; • Fogem ou saem sem autorização; 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentam problemas comportamentais e de aprendizagem; • Impulsivas; • Desatentas; • Desobedientes; • Inquietas; • Agressivas e violentas; • Fazem birras; • Exigem muita atenção; 	<ul style="list-style-type: none"> • Fraca conduta; • Dificuldades de aprendizagem; • Teimosas; • Imaturas;

<ul style="list-style-type: none"> • São propícias a provocar acidentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não concluem uma tarefa até ao fim; • Comportamentos desassustados; • Dificuldade de socialização; • Dificuldade em seguir as regras; • Desarrumadas. 	
---	---	--

(Polaino-Lorente & Ávila, 2004)

São alunos com baixa autoestima, frustrações e que facilmente ficam com depressão. A nível comportamental de uma criança com PHDA é impulsiva, desatenta, distraída, incumpridora de regras e agressiva. São rejeitados pelos colegas devido à sua conduta agressiva, ao desrespeito pelas regras dos jogos e frequente atitude dominadora (Selikowitz, 2010).

São crianças que devem ser valorizadas pelos seus progressos porque facilmente se sentem frustradas se o seu esforço não for devidamente reconhecido. A par do insucesso escolar, pessoal e social, estes alunos apresentam sentimentos de insatisfação, mal-estar, insegurança e formam uma autoimagem negativa. Todavia devido às suas mentiras e fanfarrices estes sentimentos são difíceis de perceber.

Contrariamente ao defendido pela DSM-II (1968), Polaino-Lorente & Ávila (2004) diz que à medida que a criança hiperativa cresce, a sua hiperatividade vai agravando-se, os seus interesses vão mudando e a sua conduta disruptiva adquire outra dimensão se a intervenção não for rápida e eficaz.

4. Principais sintomas de PHDA

Existem inúmeros sintomas que nos levam a acreditar que uma criança sofre de Perturbações de Hiperatividade e Défice da Atenção, todavia esta perturbação é fundamentalmente caracterizada por défice de atenção, impulsividade e hiperatividade (Pinho, et al. 2007).

Esta perturbação de tipo combinado integra um conjunto de comportamentos típicos de cada sintoma e que é importante conhecer para avaliar e aferir as estratégias adequadas a cada aluno.

4.1.Desatenção

Dos três principais sintomas a desatenção é a que causa mais problema, quer para o aluno como para o professor. Consiste na dificuldade de se manter concentrado numa determinada tarefa por muito tempo. O aluno que sofre deste distúrbio apesar do enorme esforço que faz para se manter atento de forma consciente, não se consegue controlar, principalmente se o seu processamento de informação for de carácter auditivo pois tende a desviar automaticamente a atenção para os sons mais altos. Esta situação torna-se um problema para o aluno quando necessita de captar e compreender a informação/mensagem que está a ser transmitida, porque a ouve de forma fragmentada. Muitas vezes não se lembra do que acabou de ler (Sosin & Sosin, 2006).

É incorreto dizer que uma criança com PHDA não se consegue concentrar, visto que têm os mecanismos de concentração a funcionar, são é ineficazes e muito variáveis. Face ao esforço para se manterem concentradas estas crianças cansam-se facilmente e acabam por não conseguir acompanhar os outros.

Têm dificuldades em prestar atenção aos pormenores, nos trabalhos não seguem todas as instruções e não conseguem acabar os deveres, tarefas e outras coisas que lhe sejam pedidas, distraem-se facilmente principalmente quando estão em grupo, esquecem-se de coisas no dia-a-dia, dispersam-se mais quando têm de ouvir do que quando têm de ver, apresentam um ar ausente, cansam-se facilmente, os trabalhos podem começar bem mas acabam mal, confundem-se com facilidade, logo não consegue compreender as instruções dadas; estão sempre a mudar de atividade, tem dificuldade em controlar transições de dispersão e concentração - recreio/ sala de aula - e dificuldade em retomar o trabalho depois da hora do intervalo (Selikowitz, 2010)

A criança com défice de atenção, frequentemente, parece não ouvir, não termina as tarefas, sonha acordado, costuma perder as coisas, não se concentra, distrai-se facilmente, não consegue trabalhar sem supervisão, precisa de mais direcionamento, muda de uma atividade incompleta para outra, parece confuso ou estar nas nuvens (Barkley, DuPaul e McMurray, 1990; Stewart, Pitts, Craig e Dieruf, 1996, in Barkley, 2008).

4.2. Impulsividade

Estudos realizados demonstram que são os erros impulsivos que discriminam com mais exatidão as crianças com PHDA das outras sem perturbação. (Barkley, DuPaul, McMurray, 1990; Corkum e Siegel, 1993; Grodzinsky e Diamond, 1992; Losier, McGrath e Klein, 1996, in Barkley, 2008).

Sosin & Sosin (2006), referem que as crianças que apresentam sintomas de hiperatividade, agem por impulso, isto é, sem parar para pensar antes de agir, não medindo as consequências ou resultados desses atos que até podem ser muito perigosos. Saltam de uma atividade para a outra, são desafiadoras ou dissuadentes, interrompendo as conversas, expressão sentimentos ou ideias sem pensar, tomam decisões sem prever ou pensar nas consequências, agem com ousadia, sem medo ou busca de emoções fortes, apresentando comportamentos perigosos, repetem comportamentos problemáticos, mesmo quando em experiências anteriores não tinham sido bons e alinham em novas experiências sem ler primeiro as instruções e nem verificar as instruções.

Selikowitz (2010), considera que a impulsividade manifesta-se de diferentes maneiras, mas a mais óbvia é agir sem pensar. A resolução deste problema não passa simplesmente por ensinar à criança a pensar nas consequências de uma atitude, pois ela não possui mecanismos inibidores comportamentais e reflexivos para aplicar o que é introduzido na sua educação no dia-a-dia. Só quando os mecanismos de inibição comportamental atingem a normal maturação cerebral ou quando estes são ativados por ação medicamentosa é que as crianças com esta perturbação conseguem parar para pensar e agir depois.

São crianças que às vezes atuam por capricho, não se preocupam com a qualidade do que está a fazer o que querem é despachar-se, não conseguem parar de mexer em objetos ou nas pessoas. Dado o seu raciocínio impulsivo faz com que não tenham lógica nenhuma, passam facilmente de uma ideia para a outra, têm dificuldade em trabalhar em grupo e em executar tarefas sequenciais, apresentam mudanças bruscas de humor, baixa tolerância à frustração, dificuldade em controlar a tendência para fazer barulho e são mais agitadas e faladoras do que as outras.

Barkley (2008), menciona que devido à forma rápida de resposta que estas crianças têm, sem que lhes seja dada todas as instruções necessárias para a execução adequada do trabalho, resulta em erros. São inclusive crianças que rapidamente e com frequência destroem tudo. Normalmente têm dificuldade em esperar pela sua vez no jogo, em participar em jogos ou vivenciar situações que requer partilha, cooperação e restrições com os amigos,

entre tarefas longas com gratificação maior e tarefas curtas com gratificação menor, optam pela última, falam inconfiências sem pensar nas consequências negativas sociais para si e para os outros, interrompem as conversas dos outros e respondem a perguntas com antecedência.

Face a estes e outros comportamentos estas crianças são vistas pelos leigos como auto incontroláveis, exuberantes, irresponsáveis, imaturos/ infantis, preguiçosos e rudes. Razão pela qual estas crianças sofrem mais punições, críticas, censuras e isolamentos por parte dos adultos e dos seus amigos.

4.3. Hiperatividade

Parker (2003), menciona que a hiperatividade é caracterizada pelo excesso de atividade mas que nem todas as crianças com esta perturbação tem o mesmo grau de agitação, podendo até não apresentar este sintoma. Por norma as que apresentam hiperatividade mostram-se muito irrequietas e revelam um excesso de atividade muito superior ao normal e com mais frequência.

DuPaul et al (1998), considera que a criança com hiperatividade manifesta-se de diferentes maneiras: anda sempre a mil e a todo o vapor, salta excessivamente, não consegue ficar parada, fala demais, está sempre a murmurar ou a fazer sons estranhos e a contorcer-se; Routh (1978), expressa que a incapacidade de controlar o nível de excesso de atividade é talvez o maior problema social dos indivíduos com esta perturbação.

Barkley (2008), relaciona a impulsividade com a hiperatividade, referindo que a última caracteriza-se pelo excesso de atividade ao nível motor ou vocal, ou atividades impróprias ao desenvolvimento.

No intuito de avaliar o grau de importância entre os três sintomas principais da PHDA e atendendo à relação que existe entre a impulsividade e a hiperatividade, o autor afirma que os comportamentos impulsivos-hiperativos sobrepõem em nível de importância aos de desatenção, pelo que a pouca autorregulação e inibição comportamental aparentam ser os fatores que melhor caracterizam esta perturbação.

Selikowitz (2010), refere que o excesso de atividade muscular que varia em grau e é reconhecida por agitação, «nervoso miudinho» e irrequietude, indica que os mecanismos inibidores do movimento no cérebro estão mais imaturos do que o adequado e apesar do grande esforço que a criança faz para se manter controlada, estes mecanismos não permitem o controlo voluntário durante muito tempo.

AbiKoff et. al. (1977); Barkley, Dupal e McMurray (1990); Cammann e Miehle (1989); Fischer et al. (1990); Luk (1985); Teicher et al. (1996), in Barkley (2008), apresentam outras manifestações, referindo que a criança tem dificuldades em manter-se no seu assento, que anda pela sala de aula sem permissão, mexe os braços e pernas constantemente enquanto trabalha, brinca com bonecos que não estão relacionados com a tarefa, fala fora da sua vez, ocupa uma área espacial maior do que as outras crianças e apresenta padrões de movimento mais simplificados ou menos complexos.

Costa et al. (2010) refere ainda que, estas crianças correm com frequência de um lado para o outro e saltam por cima de coisas em lugares inadequados, apresentam dificuldade em participar em jogos ou atividades que exijam calma e sossego, falam demais e são muito ativas.

5. Outros caraterísticas associados ao PHDA

D. Sosin & M. Sosin (2006) referem que a criança com esta perturbação procrastina toda à vida, isto é, está constantemente a adiar tarefas, obrigações, trabalho ou exercícios, com tendência a piorar porque quanto mais se adia mais difícil é controlar e pode provocar uma barreira aquando início de novas tarefas/ atividades.

Para além das dificuldades caraterizadas anteriormente, as crianças com PHDA revelam dificuldades de aprendizagem, de cumprimento de regras e normas apropriadas à sua idade, pelo que são consideradas desafiadoras, apresentam baixa autoestima, inadaptação social e distúrbios emocionais (Selikowitz, 2010).

5.1. Insucesso escolar

O diagnóstico do PHDA tem como base, sobretudo, na existência dos sintomas comportamentais de desatenção e da hiperatividade-impulsividade, todavia existem evidências de que estas crianças e adolescentes apresentam dificuldades neuro cognitivas em áreas significativas, necessárias para o seu funcionamento diário, nos diversos espaços, nomeadamente escola e casa (Biederman et al., 2004).

Segundo investigações, o funcionamento cognitivo ou neuropsicológico do cérebro das crianças com PHDA é afetado nas seguintes áreas: funções executivas, memória de trabalho e velocidade de processamento de informação. Estas dificuldades irão comprometer consideravelmente o sucesso escolar destes alunos (Costa et al. 2010).

Uma criança com PHDA e com dificuldades de aprendizagem pode apresentar um QI superior à das crianças apenas com dificuldades de aprendizagem (Barkley, DuPaul e McMurray, 1990, in Barkley, 2008), podendo ir do nível mais baixo de inteligência à sobredotação.

O grau de probabilidade das crianças com PHDA terem dificuldades de aprendizagem, comparativamente às sem este transtorno, é maior, face ao seu fraco desempenho académico, provocado presumivelmente pela desatenção, impulsividade e inquietude na sala de aula (Barkley, 2008).

Cerca de 40% a 50% destas crianças apresentam um fraco rendimento escolar face às suas dificuldades de aprendizagem. Essas dificuldades de aprendizagem assentam principalmente na aquisição do método e utilização da leitura, escrita e cálculo. São alunos inábeis no desenho, na caligrafia e apresentam vários erros ortográficos. No cálculo básico sabem contar pelos dedos mas apresentam muitas dificuldades em desenvolver o cálculo mental. Apesar de aprenderem a fazer as multiplicações, na divisão dificilmente adquirem o método. Na leitura, fazem omissões, não compreendem o que leem e apesar de identificarem letras têm dificuldade em pronunciar corretamente os sons. Têm dificuldades na memorização e em generalizar informação.

Além da inteligência, para se obter um bom rendimento escolar, são necessárias outras características que um hiperativo não tem, que é a atenção/concentração, a tolerância, paciência, a aceitação dos seus erros e a correção dos mesmos (Polaino-Lorente & Ávila, 2004).

A causa mais comum de insucesso escolar é a dificuldade de aprendizagem, com incidência em mais do que uma disciplina, mas principalmente nas das línguas, devido aos défices específicos no processamento de informação no cérebro. Estas crianças podem apresentar dificuldade na expressão oral e escrita simultaneamente mas também podem expressar-se na oralidade corretamente, apresentando boas ideias e coerentes, e aquando da expressão escrita, constroem composições curtas e mal redigidas. A par destas dificuldades são fracas na ortografia e na compreensão de textos. Na matemática para além da dificuldade de compreensão de termos matemáticos, têm dificuldades de raciocínio matemático, devido ao seu défice na memória a curto prazo e impulsividade (Selikowitz, 2010).

5.2. Fracas capacidades sociais

Segundo Thomas Hobbes o Homem é um ser associal e destruidor por natureza e são as cadeias sociais que o educam, tornando-o capaz de interagir saudavelmente uns com os outros. Uma posição diferente era assumida por Charles Darwin, que afirmava que o Homem apresentava disposições sociais inatas.

O comportamento social depende, em parte, do modo como o indivíduo interpreta as situações que encontra. Este tenta encontrar um padrão e consistência cognitiva de modo a minimizar qualquer dissonância existente comparativamente aos que o rodeiam, tentando ajustar-se às suas crenças, atitudes e ações.

O primeiro agente no processo de socialização das crianças é a família, pelo que crianças que vivam em meios familiares destruídos podem estar sujeitas a experiências que condicionam negativamente o seu futuro social (Gleitman, 1999).

Segundo estudo realizado por Fonseca (1995) os comportamentos antissociais mais problemáticos estão relacionados com a perturbação de hiperatividade, apresentando maior risco de futuras manifestações de inadaptação social, são muito frequentes desde os primeiros anos do ensino básico e tais comportamentos aparecem com maior frequência nos rapazes do que nas raparigas. Relativamente à evolução destes comportamentos, o autor concluiu que enquanto existe uma diminuição de comportamentos hiperativos ao longo dos anos, alguns comportamentos antissociais tendem a diminuir - destruição de objetos de outros, e outros a aumentar - fogem da escola ou consomem álcool, pelo que as intervenções tardias podem ser muito dispendiosas, difíceis ou completamente ineficazes.

Uma criança com hiperatividade e défice da atenção apresenta problemas de relacionamento e perceção social (DSM-IV-TR, 2000), correndo o risco de ter menos sucesso nas interações sociais, principalmente na relação com os seus pares, pelo que uma boa e adequada intervenção nesta área é urgente de modo a evitar danos consideráveis no bem-estar dos mesmos (Roberts, 2003).

Cerca de 50% das crianças portadoras da PHDA apresentam problemas significativos nos relacionamentos sociais com outras crianças (Pelham e Bender, 1982, in Barkley, 2008), tendo algumas mães, professores e outras crianças considerado crianças significativamente mais agressivas, perturbadoras, dominadoras, intrusivas, ruidosas e socialmente rejeitadas nos relacionamentos sociais, principalmente se forem meninos (DuPaul et. al, 2001; Hinshaw e Melnick, 1995; Milich, Landau, Kilby e Whitten, 1982; Pelham e Bender, 1982, in Barkley, 2008).

A falta de atenção de um indivíduo portador da PHDA, dificulta a interação com os seus pares e professores, aquando intervenções desenquadradas que podem conduzir à ridicularização e repreendimento do aluno. A impulsividade, a par do défice de atenção, pode ainda conduzir o aluno ao cansaço e à frustração, fazendo com que o jovem desista de uma atividade de grupo.

A tendência natural para a interiorização, não permite que os alunos com esta perturbação compreendam certas deixas sociais comunicativas subtis, de cansaço ou aborrecimento por determinadas atitudes e comportamentos o que enfraquece o relacionamento na escola com os seus pares gerando brigas e perseguições.

As relações interpessoais mais fracas e prejudiciais acontecem durante os intervalos, nos recreios, especialmente em momentos em que os alunos não estão sob supervisão do adulto (Sosin & Sosin, 2006).

Os alunos com PHDA têm igualmente dificuldade em trabalhar em grupo, pois tendem a ser egocêntricas, muito autoritárias e inflexíveis. Estas características associadas à pouca tolerância à frustração geram algumas vezes conflitos entre os seus pares (Selikowitz, 2010).

Estas crianças não conseguem cumprir as regras do jogo, preferindo fazer as suas. Tal atitude desagrada os companheiros e leva-os a afastarem-se ou até mesmo a confrontá-los, originando desacetos. Como gostam de ser líderes da turma, tentam dominá-la, contudo nem sempre conseguem. Tal comportamento compromete a sua aceitação pelo grupo (Polaino-Lorente & Ávila, 2004).

Barkley (2008) afirma que são crianças que dificilmente se cingem às regras da sala de aula e às da casa. A sua facilidade nas respostas e prontidão não é igual ou semelhante aos seus colegas. Trata-se de um processo mais lento mas ao mesmo tempo impulsivo. Por vezes não executam corretamente a atividade e outras vezes não a fazem. As suas limitações colocam-nos em posições desfavorecidas: são castigados severamente e/ou são considerados ‘cabeçudos’, ‘desobedientes’, ‘baldas’ e ‘descuidados’. Estes alunos parecem não ouvir o que se diz, nem mesmo advertências. Não se importam se são castigados, nem tão pouco aprendem com os erros cometidos. Na generalidade são alunos muito dependentes do professor e mesmo ajudados tem dificuldades em aceitar as opiniões e conselhos do mesmo.

Os alunos que apresentam este transtorno levam a sério a relação com os professores e se verificarem que o seu esforço não é reconhecido e que são incompreendidos tornam-se muito provocadores e desobedientes, desautorizando-os (Polaino-Lorente & Ávila, 2004).

Os alunos com PHDA ao apresentarem perturbações de oposição, caracterizada por um conjunto de comportamentos negativistas, desafiantes, de desobediência e hostilidade relativamente às figuras de autoridade, de forma repetitiva em pelo menos 6 meses, assim como comportamentos reveladores de perturbação do comportamento, descrita por um padrão de comportamentos repetitivos ao nível da agressão a pessoas ou animais, destruição de propriedade, falsificação ou roubo e violação grave das regras, apresentam um défice clinicamente significativo no funcionamento social (DSM-IV-TR, 2000).

Os únicos pesquisadores a estudar a habilidade e interação social dos alunos com PHDA até à idade adulta foram Weiss e Hechtman (1993). Dos estudos realizados concluíram que estes indivíduos em adultos apresentam maiores comprometimentos sociais entre si, sobretudo nas áreas heterossociais, interações do sexo masculino com feminino. Os participantes hiperativos que participaram nesse estudo revelaram ter menos amigos e conhecidos e em mantê-los, comparativamente ao grupo de controlo utilizado (Barkley, 2008).

Visto que estas crianças necessitam de ser valorizadas para melhorar a sua autoimagem negativa, a colaboração da sociedade é fundamental. Todavia assim como os progressos devem ser socialmente valorizados também se deve atribuir alguma responsabilidade por situações/ acontecimentos inapropriados destes alunos, tendo o cuidado de não ridicularizar o mesmo, principalmente entre os colegas. O reforço social contribui significativamente para a autoestima do aluno e pode ser feito de uma forma simples, através de um sorriso, afeto e expressões de encorajamento.

Existem crianças com esta perturbação que são bem aceites pelos colegas e chegam a ser líderes. Os seus colegas valorizam os seus atos e deixam que ele os conduza. A situação social do aluno vai depender do contexto onde está inserido (Pinho, et al., 2007).

5.3. Distúrbios emocionais

As crianças com PHDA apresentam uma maior suscetibilidade em ter problemas comportamentais e académicos, bem como dificuldades na relação com os seus pares e familiares, eles tendem a ter menos oportunidades de sucesso e receber feedback mais negativos do que a maioria das outras crianças, razão pela qual muitas apresentam distúrbios de humor (Jensen et al., 1997, in Roberts, 2003).

De acordo com a história da hiperatividade, só recentemente começaram a dar importância aos problemas emocionais.

Este distúrbio enquadra-se em três categorias: sintomas emocionais da PHDA, reações emotivas à manifestação do PHDA e coexistência de perturbações emocionais. A primeira categoria é causada pela incapacidade dos mecanismos de inibição de suprimir determinados pensamentos e sentimentos e é caracterizada pela baixa tolerância à frustração, preocupações, busca de emoções, humor irregular e excitabilidade excessiva. A segunda está relacionada com a baixa autoestima devido às inúmeras dificuldades e desilusões que as crianças com PHDA enfrentam ao longo da vida. Um possível entrave no progresso escolar, a partir do momento que a criança não se empenha nos seus trabalhos de escola por não confiar nas suas capacidades. A terceira está relacionada com a co-morbilidade, isto é a coexistências de duas perturbações, a PHDA e as perturbações emocionais específicas, que na adolescência se poderá converter em outra, tais como, depressão, distúrbio obsessivo-compulsivo e distúrbio de ansiedade (Selikowitz, 2010).

Como referido no parágrafo acima a fraca autoestima é um condicionante para os problemas emocionais e não há nada mais importante para um hiperativo que a questão da autoestima. Sendo ela o apreço que cada um tem do seu próprio valor ou importância associado a um conceito de autorresponsabilidade, bem como ao desejo de agir de forma responsável perante os outros e face às características da PHDA, a existência da baixa autoestima neste grupo de indivíduos não é surpreendente, visto que se assenta numa interação biológica e social. As suas experiências e as respostas dadas por terceiros importantes para si, influenciam o desenvolvimento da sua autoestima, pelo que é inevitável que uma criança com PHDA não cresça com uma autoestima fraca (Sosin & Sosin, 2006).

Parker (2003) reforça a ideia de Selikowitz (2010) relativamente à dificuldade dos alunos com PHDA controlarem menos os seus sentimentos do que os outros sem perturbação, devido às suas emoções serem mais intensas, referindo que estas crianças não têm um sentido de conveniência social, pelo que apresentam ataques de fúria incontáveis e desproporcionados perante fatos e quando são contrariados reagem muito mal, com explosões de fúria.

CAPÍTULO III –O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM PHDA NO CONTEXTO ESCOLAR

1. O que é a socialização

A socialização é um “ processo pelo qual os indivíduos adquirem o conhecimento, habilidades e traços de caráter que lhes permitem participar como membros efetivos dos grupos e da sociedade” (Berns, 2010: 6) e que ocorre em vários espaços, na escola, na família, junto dos seus pares e amigos, comunidade onde se integra, assim como toda a informação que lhe chega através dos media.

Trata-se de um processo de socialização interativo, criança – meio que é necessário para o desenvolvimento da criança. Desde cedo passa a fazer parte da sociedade, dado que as suas necessidades básicas dependem e são satisfeitas por outras pessoas que já assumiram o seu papel na sociedade. Estas irão influenciar o desenvolvimento e aprendizagem da criança, ao longo do seu ciclo vital, introduzindo-lhe a sua cultura, valores, normas, costumes, responsabilidades civis, linguagem, habilidades, conteúdos escolares e história da sociedade com as suas constantes mudanças, (Borsa, 2007).

Os pais são apoiados nesta tarefa por outros agentes, nomeadamente, os meios de comunicação, a escola e o professor, sendo que os resultados obtidos irão depender não só desta interação com o meio, como também dependerá da personalidade da criança e atitudes dos agentes intervenientes no processo (Coll, 1999; Palacios 1995).

Segundo Piaget (1994), o indivíduo lida com as regras, justiça e moral de forma diferente ao longo do seu desenvolvimento e são os sistemas conceituais desenvolvidos durante o processo, os responsáveis pelas alterações e compreensão do próprio e do seu meio; é a partir do 1º ciclo que as crianças evoluem para uma autonomia moral e que lhe permite compreender os deveres e obrigações, investindo na sua personalidade e identidade.

2. A função da escola como agente socializador

Não obstante o papel imprescindível da família, no que concerne à educação, particularmente no campo sócio afetivo, a mesma procurou relegar essa função para a escola, responsabilizando-a pelo educar dos seus filhos nas diversas áreas, justificando-se que sofreram um aumento da pressão social e profissional, com possibilidade de exclusão social

se os mesmos não reunirem as condições necessárias para participarem em ações da sociedade, quer a nível cultural, social, político e laboral. Esta situação conduziu o estado a equacionar a possibilidade de serem as escolas a promover o papel de formar cidadãos informados, críticos e responsáveis (Bolivar, 2007).

Por conseguinte, a escola para além do seu objetivo primordial de construção do conhecimento geral, desempenha uma função social, que consiste em sistematizar e divulgar conhecimentos sobre uma determinada sociedade. De um modo geral, promove condições de acesso, melhoramento e aprofundamentos de regras e conhecimentos sociais (Silveira & Dias, 2007).

Sabemos, todavia, que as necessidades pessoais e sociais dos alunos, a falta de colaboração de algumas instituições vocacionadas para colmatar as dificuldades sentidas nestas vertentes, exige por parte da escola e professores competências que não são da sua responsabilidade e para o qual não foram formados. No entanto, estes agentes não conseguem ficar indiferentes à situação e acabam por desempenhar essas funções acrescentando-lhe as suas funções e sem nada poderem fazer senão realizá-las (Cosme & Trindade, 2002).

A função social da escola é influenciada pelos macrossistemas, nomeadamente, a ideologia política, economia, cultura, religião e tecnologia, as mudanças ao longo do tempo e os microssistemas, que consiste nas ligações existentes escola e grupo de pares, entre escola e família e escola e comunidade, assim como pelos programas educacionais, a sua organização formal, o respeito pela autoridade e as relações sociais que as crianças desenvolvem em sala de aula. Esta instituição ao promover experiências intelectuais e sociais, contribui para o desenvolvimento das crianças ao nível das suas habilidades, interesses, atitudes, conhecimentos, caracterizando e moldando-as para virem a desempenhar papéis úteis na sociedade quando forem adultos (Berns, 2010).

Através das práticas educativas, a Escola organiza-se, para desenvolver cognitivamente as crianças e prepará-las para uma vida em sociedade, transmitindo-lhe valores que fomentem hábitos de boas práticas de cidadania: a não discriminação, promoção do diálogo, a solidariedade, a compreensão, o direito humano, o respeito mútuo e a tolerância. Desta forma, as crianças são educadas para se tornarem cidadãos críticos e atuantes na sua sociedade, de forma autónoma e emancipada. Trata-se de um espaço onde são abordadas e discutidas temáticas relacionadas com questões de diversidade sociocultural, nomeadamente, religião, raça/etnia, orientação sexual, género, pessoas com deficiência, entre outras, que

ajuda a diminuir e/ou elimina atitudes e comportamentos desajustados e intoleráveis ao outro (Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2007)

3. O papel do educador social

No âmbito da Pedagogia Social, a função do educador social, visa acompanhar o indivíduo no seu processo de inserção e participação na sociedade, através de projetos educativos que envolvam a comunidade. No exercer da sua função utiliza como ferramenta a investigação-ação, pondo em prática estratégias e utilizando os recursos disponíveis, num determinado contexto social para alcançar o sucesso. O educador social, apesar de fazer parte de uma equipa multiprofissional, utiliza a comunicação socioeducativa como plano de intervenção, de modo a envolver vários intervenientes em situações de aprendizagem. Cabe a este agente organizar e gerir todo o projeto (Pérez Serrano, 2003).

Todo o trabalho deste agente, como mediador sócio pedagógico entre os vários agentes sociais, torna-se numa mais-valia para o autodesenvolvimento das comunidades locais como para o próprio profissional, na medida que lhe dá a oportunidade de consolidar as suas potencialidades profissionais como educador social (Canastra & Malheiro, 2009).

O educador social deve assumir um papel de consumidor ativo de conceitos e valores sociais, desde a primeira fase de formação ao próprio exercício de funções. Estes têm de estar preparados para adquirirem novas competências resultantes das alterações da sociedade e desenvolver a capacidade de reflexão, de forma a intervir com base na interpretação da realidade, na avaliação de situações, na comunicação, na empatia, na perseverança, na superação da tristeza e sofrimento face a contrariedades, obstáculos, injustiças e frustrações. Esta necessidade e exigência de um educador social reflexivo requer, para além das suas capacidades inatas e de intuições, uma formação e apropriação integrada de saberes, de atitudes e do saber-fazer, para um bom desempenho da sua atividade (Carvalho & Baptista, 2004).

Importa ainda referir que apesar de todas as exigências impostas o educador para poder ajudar deve ser simultaneamente interventivo, responsável, livre, contido e reflexivo, nos momentos de avaliações, de decisão, de riscos, de escutar e de agir.

4. A importância da formação de professores

A formação de professores tem sido focada, particularmente, para a formação de conhecimento científico e só algumas vezes, pedagógico, sendo desvalorizada a dimensão pessoal dos professores enquanto pessoas (Tavares; Pereira; Gomes; Monteiro; Gomes, 2007).

O sucesso educativo de qualquer aluno passa pela exigência e eficiência dos programas de formação. Os professores devem possuir um conjunto de competências adquiridas e desenvolvidas em formação que lhes permita responder às necessidades específicas de todos os alunos. Atualmente com a filosofia da escola inclusiva as escolas devem preocupar-se a formar os docentes com base nessas políticas sob pena de se assistir a uma inadequada postura e prestação educativa junto dos alunos com necessidades educativas especiais (Correia, 2000).

A formação contínua permite aos docentes uma evolução social, tornando-os ao mesmo tempo sensíveis a alterações e desafios que diariamente se confrontam. Estes têm de estar preparados para adquirirem novas competências de acordo com aquelas que lhe são exigidas pela atual sociedade, caso contrário o seu desempenho poderá perder sentido. Exige-se dos professores preocupação pelo ensinamento e aprendizagem dos alunos, nas diversas áreas curriculares e extracurriculares, mas também que sejam capazes de promover a autoestima, o sentido da relação e a responsabilidade nos alunos (Carvalho & Baptista, 2004).

Mesquita & Rodrigues (1994), emitem a sua opinião relativamente aos cursos de formação inicial, dizendo que estes deviam conter pelo menos uma disciplina, preferencialmente anual, que abordasse as necessidades educativas especiais e que fosse incluída nos últimos anos do curso.

Correia (1999), considera que na formação dos professores do ensino regular devem ser incluídos algumas disciplinas da vertente da educação especial, tais como, introdução à educação especial, avaliação e programação em educação especial, adaptações curriculares em educação especial e ainda estágio, pelo menos, de um semestre nesse vertente. Considera que só com este tipo de formação é que os professores do ensino regular poderão adquirir competências nesta vertente ficando assim mais preparados para compreender como as incapacidades ou desvantagens prejudicam a aprendizagem; compreender o estado emocional da criança; identificar as necessidades educativas e desenvolver experiências de aprendizagem aconselhadas por profissionais; individualizar a educação a cada caso; promover uma comunicação harmoniosa com os pais; utilizar os serviços de apoio e perceber o processo administrativo que leva à organização e gestão do ambiente de aprendizagem.

A união dos diferentes ensinamentos – regular e especial, trará um resultado muito satisfatório se todo o processo de formação for bem conseguido.

5. O papel do professor perante alunos com PHDA

Apesar dos pais desempenharem o papel mais importante no desenvolvimento das crianças, ensinando-lhes a viver com os exemplos que dão, de uma forma espontânea e direta através das interações e relações, o professor como mediador desempenha um papel também importante em todo o processo de aprendizagem, inclusão e socialização dos alunos (Moreira, 2008).

Presentemente com as grandes alterações sociais, espera-se que o professor foque as suas energias e saberes da melhor forma possível, recorrendo a toda a sua sabedoria, intuição e sensibilidade para intervir juntas das crianças cada vez mais heterogéneas, quer a nível cultural, social e educativa (Cosme & Trindade, 2002).

O professor desempenha um papel muito importante na avaliação diagnóstica do aluno com PHDA e na avaliação dos resultados obtidos. Este contributo permitirá os clínicos selecionar as melhores terapias, procedimentos e estratégias a adotar, nomeadamente, intervenções do tipo farmacológico, não farmacológico, psicossociais ou do tipo combinado/multimodal, para melhorar os comportamentos e atenuar as dificuldades (Moura, 2008).

A prescrição de fármacos tem sido o tratamento mais comum e com resultados mais satisfatórios, todavia o clínico antes de prescrever a medicação tem de ter em conta duas premissas: as dificuldades da criança, de acordo com as informações recolhidas pela família e professores, e as contraindicações (Barkley & Murphy, 2008; Selikowitz, 2010).

Após seleção e aplicação da intervenção, o feedback dado pelos professores das alterações comportamentais, cognitivas e emocionais, serão igualmente benéficas porque permitirá ao médico adequar as terapias e estratégias que terá sugerido anteriormente (Barkley, 2008).

Rohde & Halpern (2004) aponta que relativamente às intervenções psicossociais, a cognitivo-comportamental, especificamente o tratamento comportamental é a intervenção mais estudada e com maior eficácia para o tratamento dos principais sintomas da PHDA e comportamentos associados - oposição, desafio, teimosia.

Dado que a intervenção psicossocial tem como objetivo melhorar o comportamento da criança com PHDA na sala de aula, o docente colabora na implementação de programa de modificação do comportamento, incluindo no seu programa escolar atividades que possam vir a desenvolver as aptidões sociais destes alunos. Esta intervenção implica ajudar a criança a compreender o seu problema, treinar os pais de modo a pacificar o clima familiar e aperfeiçoar as suas competências parentais, ensinando-lhes estratégias para lidarem com os seus filhos e a adequar-lhes os comportamentos desajustados (Gato & Mimoso, 2006; Barkley & Murphy, 2008).

A participação dos pais nesta intervenção é muito importante e benéfica pelo que o professor pode pedir a colaboração dos mesmos, dando-lhes as instruções, explicações e estratégias necessárias e benéficas à aprendizagem do aluno, no intuito de diminuir as suas dificuldades e problemas, ao nível emocional, cognitivo e social. Para o efeito é importante que os professores compreendam bem a perturbação para poderem encontrar as estratégias mais eficientes para colmatar as lacunas existentes e transmiti-las (Selikowitz, 2010).

A participação e colaboração de todos os intervenientes, pais, docentes, colegas, amigos e auxiliares de ação educativa é importante para que a criança se sinta compreendida. Esta atitude fará com que a própria se sinta bem na escola, abrindo assim caminho para o sucesso escolar.

5.1. Estratégias de intervenção educativa

Segundo o princípio da Declaração de Salamanca (1994), qualquer criança tem direito à educação. Uma educação adequada e propícia ao seu desenvolvimento cognitivo e intelectual. Para que tal aconteça o professor deve delinear estratégias em prol de todos os alunos, aplicando a diferenciação pedagógica.

O primeiro passo quando se verifica que uma criança apresenta comportamentos desajustados é tentar perceber que comportamentos apresentam em determinadas situações e contextos. Após avaliação, que envolve vários intervenientes, pais, médicos, professores do regular e da educação especial, entre outros, e uma vez determinado o problema, é imprescindível o trabalho multidisciplinar para aferir as estratégias e intervenções a aplicar ao aluno que pode passar pela modificação do ambiente, adaptação do currículo, flexibilidade e apresentação de tarefas, administração de medicação, entre outras (Moura, 2008).

Apesar da diversidade de estratégias aplicáveis a crianças com PHDA, devem ser selecionados pelos docentes, aquelas que melhor se adequam a cada criança e ao contexto onde vivem. Importa ainda referir que tanto em casa como na escola, os vários intervenientes educativos, devem ter uma atitude positiva, valorizando os progressos e as atitudes/comportamentos do aluno, evitando as críticas sistemáticas (Selikowitz, 2010).

De seguida seguem-se algumas das estratégias sugeridas por quatro autores a aplicar na sala de aula:

Barkley (2008), sugere que,

- Se marque as disciplinas académicas que necessitam de maior concentração para as primeiras horas do dia;
- O professor fique atento aos sinais de desatenção intervindo nessas situações direcionando-lhe questões ou atividades do seu interesse;
- Se possível fazer pequenas pausas para desenvolver atividades físicas;
- Se substituía o ralhar, rebaixar ou bater pelo uso de expressões faciais de desaprovação;
- Se apresente consequências dos atos do aluno de forma frequente, com algum valor de magnitude, rápido e imediatamente após o comportamento inadequado;
- Se preparem ou proponham atividades repartidas em pequenas tarefas e das instruções curtas, repetidas e claras;
- Depois de dadas as instruções se verifique se o aluno compreendeu;
- Se dê feedback da sua atividade; se dê reforços imediatos e continuados;
- As gratificações ou reforços específicos devem ser mudados ou alternados devido à tendência rápida de habituação ou saciação.

Selikowitz (2010), sugere que,

- Se sente o aluno na 1.º fila;
- Seja inserido numa turma com um número reduzido de alunos;
- Aprenda num ambiente calmo;
- Tenha frequentemente apoio individualizado;

- Se proponha atividades/tarefas que requerem deslocação do aluno por outras zonas da escola e sala de aula, como por exemplo, dar recados, distribuir folhas e apagar o quadro;
- Se coloque o aluno de costas para os colegas e perto da professora;
- Se sente o aluno perto de um bom aluno, calmo e que ele valorize e aprecie para que sirva de modelo;
- Se apresente diversas atividades simultaneamente na mesma sala de aula para evitar o cansaço;
- Se dê mais tempo para a realização das fichas de avaliação, em locais sossegados/ silenciosos, sem interferência, com questões curtas e diretas.

Moura (2008), sugere que se,

- Use cores para despertar a atenção a pormenores;
- Utilize pastas com cores diferentes para que o aluno se organize nos diferentes temas académicos;
- Utilize com frequência a aprendizagem cooperativa;
- Mantenha na sala um “cantinho” específico onde a criança possa realizar alguma atividade manual ou artística;
- Identifique e minimize sons do exterior que possam perturbar o aluno;
- Leve o aluno a verbalizar as instruções e conteúdos aprendidos;
- Adaptem as fichas ao aluno, como possibilidade de ser avaliado através da oralidade, em respostas múltiplas e aceitação de respostas com palavras-chaves;
- Estabeleça na sala um lugar para o aluno se acalmar;
- Estabeleça regras precisas e consequências claras;
- Evite, tanto quanto possível, dar atenção a comportamentos inadequados iniciados apenas com esse objetivo;
- Evite criticar o aluno;
- Fale em privado com o aluno sobre os seus comportamentos inapropriados.

Parker (2006:95), para desenvolver especificamente a socialização, sugere que se,

- Elogie comportamentos adequados;

- Monitorize interações sociais;
- Estabeleça metas para comportamentos sociais com o aluno e implementar um programa de recompensas;
 - Incentive o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado;
 - Incentive a realização de tarefas que promovam a aprendizagem cooperativa com os outros alunos;
 - Proporcione treino em competências sociais em situações de pequeno grupo;
 - Elogiar o aluno com frequência;
 - Atribuir responsabilidades especiais ao aluno, na presença de grupos de pares, de forma que os outros tenham dele uma opinião positiva.

Nos recreios estes alunos devem ser monitorizados, de modo a que os seus comportamentos não proporcionem acidentes ou que criem conflitos entre colegas. Este controle deve ser bem gerido e cuidado para que a criança não se sinta marginalizada (Selikowitz, 2010).

De seguida indicam-se algumas estratégias referidas por Selikowitz (2010), que os professores podem dar aos pais para que possam ajudar os seus filhos em casa de forma mais adequada:

- As sessões de ensinamento devem ser diárias curtas, variadas e agradáveis;
- Os pais não devem anteceder as matérias pelo que é importante que estabeleçam contatos frequentes com os professores para saber que conteúdos podem abordar;
- Escolher momentos em que tanto os pais como o aluno estejam descontraídos;
- O ambiente de estudo deve ser calmo e com poucas ou nenhuma interrupções;
- Não deve ensinar enquanto a televisão estiver ligada ou os pais estiverem a fazer outra coisa;
- Explicar ao aluno o objetivo da sessão e rever o que tinha feito anteriormente;
- Realizar pausas frequentes;
- Averiguar se é mais favorável trabalhar antes de brincar ou depois - isto irá depender de cada criança - e no fim proceder de acordo com a conclusão tirada;
- Evitar a crítica e expressões do género «despacha-te», «Olha para o que estás a fazer», «faz isso como deve ser», «não é a primeira vez que essa palavra aparece», utilizar

antes as expressões «Lês cada vez melhor», «fizeste um grande esforço neste»; terminar as sessões com atividades com que a criança goste ou seja boa.

É importante alertar os pais para a probabilidade de haver progressos repentinos e longos períodos sem resultados.

6. Recursos escolares

A aprovação do Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de Maio de 1991, que prevê a criação de serviços de psicologia e orientação, proporcionou uma nova oportunidade para a melhoria da qualidade da educação. Estes serviços ” são unidades especializadas de apoio educativo, integradas na rede escolar e que desenvolvem a sua ação nos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” (art.º 2). A orientação educativa destes serviços permite que os alunos sejam acompanhados ao longo do seu percurso escolar intervindo quando necessário para assegurar o apoio psicológico e orientação escolar e profissional, previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo, articulando com outros serviços de apoio educativo, nomeadamente os de apoio a crianças com necessidades escolares específicos, os de apoio de saúde escolar e os de ação social.

Estes serviços prestam apoio de natureza psicológica e psicopedagógica a alunos, pais/ encarregados de educação, professores, relativo às atividades educativas. E em articulação com outros serviços competentes em educação especial, asseguram a identificação, avaliação e estudo de intervenções adequadas aos alunos com necessidades educativas especiais, de modo a apoiá-los no seu processo de aprendizagem e de integração social na comunidade escolar.

No pré-escolar, 1º ciclo e 2º ciclo, a intervenção dominante é psicopedagógica, sendo que a eficácia do serviço depende consideravelmente da interdisciplinaridade, colaboração e diálogo, que os profissionais, técnicos e outros serviços, intervenientes no processo educativo estabelecem entre si, no seio escolar e na comunidade que integram.

Face aos atrasos da linguagem que alguns hiperativos apresentam (Barkley, 2008), estão igualmente disponíveis técnicos formados na área de terapia da fala.

Relativamente aos alunos com PHDA, Ross & Ross (1979), considera que as estratégias cognitivo-comportamentais não são suficiente para cobrir todas as dificuldades e características destas crianças, mas associadas as outras estratégias psicoterápicas os resultados são satisfatórios.

A frequência de sessões de psicoterapia são úteis se as experiências vivenciais dos alunos com PHDA assim o exigirem, pois permite-lhes compreender as suas dificuldades sociais e de aprendizagem e desenvolver as suas habilidades sociais (Benczik, 2000).

Henriques (2011), num estudo realizado com crianças com PHDA, constatou que existem crianças com algumas dificuldades psicomotoras e que apresentam frequentemente baixos rendimentos a nível escolar e défice de aprendizagem. A autora refere ainda que após um curto período de intervenção psicomotora, duração de 1 a 3 anos, as mesmas apresentaram melhorias significativas. Face ao apresentado a mesma considera importante que seja aplicada a BPM para detetar precocemente os sinais de disfunção motora e poderem intervir adequadamente em função dos resultados obtidos.

Os pais são a base da estrutura familiar, os responsáveis pela disciplina e o elo de ligação entre os vários intervenientes educativos, pelo que a sua colaboração é importante para a escola (Shelikowitz, 2010).

A medicação estimulante e não estimulante é igualmente utilizada, no intuito de melhorar a atenção, concentração e para reduzir a hiperatividade-impulsividade, principalmente na escola. Todavia este nunca foi um recurso primordial e como a aprendizagem cooperativa e o ensino interativo ajudam a motivar toda e qualquer criança é comum experimentar primeiro estas metodologias (Barkley, 2008).

As novas TIC colocam-nos ao dispor um conjunto de recursos sonoros, visuais e jogos que facilitam o processo de aprendizagem de crianças e jovens, pela motivação que dá aos mesmos. Neste grupo inserimos de igual forma as crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção. Esta ferramenta permite proporcionar atividades dinâmicas e participativas, desenvolvendo em simultâneo as capacidades sensoriais. Os jogos educativos recomendados para estas crianças são os jogos do tabuleiro, jogos de cartaz, puzzles e labirintos (Andraus, et al., 2010).

PARTE II

METODOLOGIA

CAPÍTULO III – ASPETOS METODOLÓGICOS

1. Explicitação e relevância do estudo

A escola abrange alunos de várias raças, culturas, níveis sociais e como tal os confrontos entre os alunos é inevitável na primeira fase de conhecimento e de respeito pelo outro. A par disto temos os alunos com necessidades educativas especiais, estes para além de serem confrontados com esta diversidade, transportam consigo um ‘selo’. Estas crianças presentemente continuam a ser integradas nas salas de aula, todavia a inclusão das mesmas está ainda um pouco aquém do esperado, razão pela qual apresentam falhas no seu desenvolvimento social. É esta a linha que este estudo pretende seguir, a inclusão social, mas para isso os professores têm de conhecer as problemáticas individuais de cada aluno e as estratégias que podem utilizar.

Marques (1997), relembra palavras de Doyle (1986), dizendo que o professor do 1º ciclo tem uma enorme responsabilidade e encargos. Este, para além de ser obrigado a dominar os conteúdos que tem de lecionar, tem que criar laços de afetividade, manusear um vasto conjunto de materiais para alcançar o sucesso educativo e social das crianças, ser o ‘psicólogo’ da criança e família e ainda tratar de toda a parte burocrática associada ao ensino. Face ao conjunto de tarefas que o docente tem a seu cargo, este fica sujeito a um grande desgaste diminuindo assim a sua capacidade de tolerância e justiça.

Os educadores e professores dos alunos do pré-escolar e 1º ciclo, desempenham uma importante tarefa, visto que quanto mais novas são as crianças, maior a necessidade de adquirirem as competências essenciais para viver em sociedade, tais como, “aprender a cooperar, saber fazer parte de um grupo, assumir responsabilidades, saber esperar pela vez e saber negociar” (Marques,1997:33). Os saberes adquiridos na escola irão certamente complementar e reforçar os ensinamentos dos pais sobre a vida em sociedade.

A forma como a escola está organizada constitui, por vezes, um obstáculo ao progresso e à inclusão de muitas crianças. Nem sempre a mesma reúne as condições essenciais para que os seus alunos não se sintam discriminados pela não igualdade de oportunidades, conduzindo-os desta forma à desmotivação pela aprendizagem e pelo seu desenvolvimento social. Como tal, é importante que os colaboradores da instituição estejam munidos de saberes e estratégias que poderão minimizar o sofrimento de alguns dos nossos alunos.

Uma das principais missões da escola é preparar o aluno para viver em sociedade, contudo o número de obstáculos encontrados, tais como currículos extensos, elevado número de alunos por sala, excesso de burocracia, falta de tempo, dificuldades económicas, entre outros, assim não o permitem.

O desafio é dar uma resposta pedagógica adequada a todos os alunos, eliminando os obstáculos. As crianças têm o direito a ser ajudadas a desenvolver as suas capacidades independentemente da sua situação, dos seus problemas, da sua cultura e do meio social onde se inserem.

Este estudo surgiu com o objetivo de ajudar não só as crianças com Perturbações de Hiperactividade e Défice de Atenção, mas também os docentes que muitas vezes desanimam por não saber que outras estratégias utilizar com estes alunos quando a medicação ou outras terapias não são suficientes. Neste sentido, pretendeu-se verificar que estratégias de sociabilização estão a ser utilizadas, que possam vir a facilitar o trabalho de outros profissionais com turmas onde estejam incluídos alunos com esta perturbação.

Shelikowitz (2010), refere a falta de compreensão que os alunos com PHDA estão sujeitos ao longo da sua vida. Uma incompreensão que pode originar frustrações e baixa autoestima. Face ao apresentado é urgente ajudar os professores, sugerindo-lhes formação e estratégias, de modo a ficarem sensíveis à problemática e aptos para desenvolver ações capazes de atenuar ou eliminar alguns comportamentos desajustados destes alunos que podem prejudicar o seu processo de socialização.

A conclusão deste trabalho não será só benéfico para os professores e alunos, como também para os pais. Estes em parceria com a escola poderão aplicar as estratégias que forem referidas adaptando-as ao seu contexto familiar e vivências.

Com a aplicação das estratégias sociais referidas poder-se-á contar com uma população de hiperativos um pouco mais felizes e com melhor qualidade de vida, desde que utilizadas adequadamente.

2. Descrição da metodologia

O paradigma é qualitativo porque partiu da teoria defendida por Moreira (2007), que a base que vivemos num mundo social construído com significados simples e símbolos e que para compreendermos os seus significados e a sua construção num determinado assunto

implica realizarmos um estudo sobre o mesmo, recorrendo a observações e recolha de informações descritas pelos participantes.

A escolha do tipo de investigação é determinada pelo nível de conhecimento do investigador no domínio em estudo. Tendo como base as teorias de Fortin (1999), o estudo realizado enquadra-se na categoria descritivo e exploratório. Descritivo porque descrevem rigorosamente e claramente os dados sobre um grupo populacional a partir de documentos, entrevistas e de observações, sob a forma de palavras e de enunciados descritivos. Exploratório, visto que procura explorar e reconhecer, se as conceções formadas em outros estudos comprovam-se; levantam conjeturas da compreensão da realidade; podem renovar perspectivas existentes e propor novos estudos (Marshall e Rossman, 1995, in Sousa e Baptista, 2011; Pardal e Lopes, 2011).

Trata-se de uma investigação indutiva em que a preocupação principal reside em compreender e interpretar os acontecimentos a partir de padrões formados da recolha e tratamentos de dados, em desenvolver conceitos e formular conceções. Dá-se uma grande importância ao significado que se atribui aos fenómenos, aos objetos de estudo e às palavras (Sousa & Baptista, 2011).

A metodologia aplicada procurou não quebrar os códigos éticos e direitos civis dos indivíduos participantes neste estudo, com anonimato, colocando-os desde o início a par dos objetivos do estudo e os procedimentos que os envolveria.

Através deste tipo de desenho de investigação, foi possível descrever a realidade e as experiências vivenciadas pelos participantes neste estudo e alcançar os objetivos pretendidos.

3. Objetivos do trabalho

3.1. Objetivo geral

- Identificar as estratégias utilizadas pelos professores do 1º ciclo no desenvolvimento social dos alunos com PHDA.

3.2. Objetivos específicos

- a) Averiguar as dificuldades sentidas pelos docentes no processo socialização dos alunos;

- b) Identificar que estratégias educacionais são utilizadas pelos docentes do 1º ciclo para o desenvolvimento social de alunos com PHDA;
- c) Verificar se algumas das estratégias educacionais sugeridas por teóricos são utilizadas pelos docentes, em contexto sala de aula, para promover a socialização;
- d) Apurar quais as estratégias de desenvolvimento social mais comuns entre docentes do 1º ciclo;
- e) Perceber se os professores da educação especial e os do ensino regular têm trabalhado em parceria para o desenvolvimento social dos alunos com PHDA;
- f) Apreender se os professores do 1º ciclo e professores da educação especial consideram que as estratégias de socialização utilizadas têm sido suficientes e eficazes.

4. Participantes

Tal como refere Morse (1991, in Fortin, 1999), visto que o estudo tem como principal objetivo explorar e descrever fenómenos de uma pequena amostra da população-alvo, o tamanho da mesma, embora reduzida, é considerada suficiente para recolher informações sobre o fenómeno estudado. Os participantes para o presente estudo foram selecionados tendo em conta o tema de estudo e a existência de casos no concelho da Marinha Grande, na qual a investigadora é um elemento da população.

O estudo é de cariz não-probabilística, do tipo intencional, visto que não partiu de uma construção estatística e que dependeu sobretudo da opinião do investigador. Não garante uma amostragem representativa para todo o universo, dado que a intenção foi obter resultados sobre ela mesma (Pardal e Lopes, 2011).

A amostra é uma pequena representação do concelho da Marinha Grande, na qual foram contactados os três agrupamentos de escolas e obtida resposta e concordância do pedido apenas em dois. Pretende-se com este estudo recolher dados dos diferentes agrupamentos. Tendo em conta a disponibilidade e autorizações para a realização deste estudo os alunos foram selecionados, sendo que dois pertencem ao mesmo agrupamento.

Os participantes envolvidos são:

- 3 alunos com o diagnóstico de PHDA do 1º ciclo;
- 3 professores titulares de turma - docentes dos alunos com PHDA;
- 2 professores da educação especial - 1 de cada agrupamento.

Relativamente à caracterização e perfil das entrevistadas, constatou-se que o grau académico das professoras titulares de turma é licenciatura, tendo duas como área base a formação em professores do ensino básico – 1º ciclo e apenas uma no 2º ciclo, na variante de Português/ Francês. Nenhuma das entrevistadas tem formação na área de Educação Especial, embora duas tenham trabalhado como professoras de educação especial 6 anos. O tempo de serviço que têm no regular está compreendido entre os 5 e 10 anos. O grau académico dos professores de educação especial é licenciatura e pós-graduação e especialização em Educação Especial, uma com formação em Estudos Portugueses e outra em Educação de Infância. Ambas prestaram serviço no regular: uma durante 8 anos e a outra apenas um ano e meio. De referir que a que tem mais tempo de serviço na Educação especial é a que tem menos tempo no ensino regular. Exercem serviços de educação especial à 3 e 8 anos respetivamente.

Ao nível das formações realizadas nesta problemática verificou-se que apenas uma professora titular de turma fez 2 formações em PHDA com a duração de um dia. Duas ou não se lembram ou não frequentaram. Das duas professoras de educação especial apenas uma, a que tem mais tempo de serviço na educação especial, fez algumas formações de 25 e 50 horas.

5. Caracterização do meio e população envolvente

Apesar do estudo ser realizado em 2 instituições específicas do concelho da Marinha Grande, importa caracterizar o meio e a população envolvente, dado que os mesmos influenciam os comportamentos dos indivíduos pela sua proximidade.

5.1. O meio

Segundo os Censos de 2011 o concelho da Marinha Grande, formado por três freguesias, Marinha Grande, Moita e Vieira de Leiria, com uma extensão de 187,2 Km², implementado numa extensa planície de chão arenoso e saibrento, rodeado em cerca de 2/3 da sua extensão, pelo Pinhal de Leiria, apresenta uma maior variação de percentagem populacional na primeira.

5.2. A população envolvente

Tendo como base os resultados obtidos concluíram que a freguesia da Marinha Grande teve um crescimento populacional igual ou superior a 10% e inferior a 20% desde o ano 2001, sendo que o número de habitantes atualmente seja de 28372 habitantes, muito superior ao número de habitantes nas outras duas freguesias. Nesta estão incluídas as famílias dos alunos com PHDA observados e escolas que frequentam.

Da recolha e análise efetuada pelos Censos 2011 a população do concelho da Marinha Grande é representada no quadro 3, onde se verifica um maior número de indivíduos do sexo feminino e número superior de pessoas compreendidas entre os 20 e 50/60 anos.

Relativamente ao nível de instrução o quadro 4 representa o concelho da Marinha Grande em que cerca de 11% da população da freguesia da Marinha Grande, 12% da freguesia Vieira de Leiria e 14% a freguesia da Moita não apresenta nível de ensino.

Quadro 3 – N.º de população por género - Censos 2011

População do concelho da Marinha Grande	Total	
	HM	H
Faixa etária]1-5]	2156	1109
Faixa etária [6-10]	1717	898
Faixa etária [11-15]	1711	859
Faixa etária [16-18]	1252	646
Faixa etária [19-22]	2081	1024
Faixa etária [23-40]	10016	5016
Faixa etária [41-50]	4988	2392
Faixa etária [51-60]	4584	2295
Faixa etária [61-70]	3846	1772
Faixa etária [71-80]	2441	1055
Faixa etária [81-90]	716	264
Faixa etária [91-100]	63	20
Total	35571	17350

Quadro 4 –N.º de população sem nível de ensino - Censos 2011

Freguesias da Marinha Grande	TOTAL	Sem Nível de Ensino	Ensino Pré-Escolar a frequentar
Marinha Grande	28372	3083	590
Vieira de Leiria	5781	706	117
Moita	1418	204	35

No quadro 5 verifica-se que são mais os que completaram os ciclos do que os que não terminaram ou ainda frequentam. Cerca de 5% completaram o ensino superior e 3,5% estão a frequentar.

Quadro 5 – Habilitações literárias da população da Marinha Grande – Censos 2011

Ensino Básico								
1º Ciclo			2º Ciclo			3º Ciclo		
Completo	Incompleto	Frequenta	Completo	Incompleto	Frequenta	Completo	Incompleto	Frequenta
6256	1880	1229	1734	725	648	1567	1022	817
1536	531	266	397	133	126	299	237	170
378	79	58	83	58	40	79	66	49

Ensino Secundário			Ensino Médio		Ensino Superior		
Completo	Incompleto	Frequenta	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Frequenta
2559	2360	1045	162	28	1406	262	999
341	298	198	20	-	214	37	155
81	97	53	2	-	23	3	30

Quanto ao contexto social e económico a indústria transformadora é o que se destaca atualmente neste concelho e que emprega muitos dos habitantes. O tecido empresarial envolve-se principalmente em três setores, a referir indústria videira, de produtos metálicos/moldes e plástico.

Conforme consta no “Anuário Estatístico da Região Centro 2010”, o quadro 6 representa o nº de trabalhadores por conta de outrem, em 2009, nos estabelecimentos do município da Marinha Grande, segundo o setor de atividade. Verifica-se que os trabalhadores por conta de outrem encontravam-se distribuídos da seguinte forma: 64% no sector secundário, 35,9% no sector terciário e menos de 1% no sector primário.

Quadro 6 –Nº de trabalhadores por setores e género – Anuário Estatístico da Região Centro 2010

Concelho	Total			Sector primário			Sector secundário			Sector terciário		
	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M
Marinha Grande	9 395	5 604	3 791	6	6	0	6 013	4 247	1 766	3 376	1 351	2 025

5.3. Caraterização das instituições

5.3.1. Escola Básica “1”

A E.B.1 “1” fica situada no centro da cidade. O edifício é do tipo Plano dos Centenários e o seu estado de conservação é considerado satisfatório. Tem doze salas distribuídas por dois edifícios, edifício A e edifício B, dois átrios cobertos e uma área de recreio. Possui uma mediateca constituída por: sala de professores, sala de atividades - polivalente, sanitários, arrecadação, pátio, caldeira e sistema de alarme. Existe também uma zona independente, com duas salas, onde funciona a Cantina Escolar.

Oito salas de aula já se encontram equipadas com mesas individuais estando as outras com mobiliário antigo. Os armários existentes em cada sala são suficientes e alguns deles estão degradados. Quatro salas estão equipadas com um quadro interativo.

A mediateca funciona com um animador no horário das 9h às 11h30 e das 12h30 às 15h.

Os alpendres dos dois edifícios estão cobertos, todavia são considerados insuficientes em dias em que o estado do tempo é adverso, para as crianças brincarem e para a realização de atividades que envolvam a escola. Os espaços para arrumos também são insuficientes, o que origina a ocupação dos corredores com armários, obstruindo o normal acesso às salas de aula.

A escola está equipada com eletricidade, telefone, aquecimento central a gás canalizado e água da rede pública.

O corpo docente é constituído por quinze professores. Destes, doze são titulares de turma, um exerce a tempo inteiro a função de coordenador de escola, um é professor de apoio socioeducativo e outro encontra-se com dispensa da componente letiva.

O pessoal não docente é constituído por duas assistentes operacionais e cinco CEI,

três delas realizam trabalho na escola a tempo inteiro e duas estão a prestar serviço na Cantina Escolar, cumprindo duas horas de serviço na escola, ajudando ao fim do dia na limpeza da mesma.

No presente ano letivo frequentam a EB1 “1” 258 alunos, distribuídos pelas doze salas: A sala da professora “A” é constituída por 16 alunos, dois com Programa Educativo Individual: um aluno com PHDA e disortografia e outro com Síndrome de Asperger. A sala da professora “B” é constituída por 24 alunos, um com Programa Educativo Individual, com dificuldades de aprendizagem associado ao défice cognitivo. De referir que o aluno com o diagnóstico de PHDA e Perturbação de Oposição Desafio, não tem Programa Educativo Individual pelo fato dos seus comportamentos não prejudicarem a sua aprendizagem. Nenhuma destas 2 turmas tem o apoio de uma professora de educação especial.

5.3.2. Escola Básica “2”

A EB1 “2” fica situada numa das localidades da Marinha Grande, numa área relativamente extensa que confina com Fonte Santa, Guarda Santa e outras localidades. A mesma é constituída por um edifício em razoável estado de conservação. Os equipamentos das salas de aula e dos restantes espaços da escola reúnem condições para utilização e são suficientes face às necessidades. Dispõe de dois quadros interativos, computadores, projetores, telas para projeção, fotocopiadora entre outros materiais comuns.

O edifício é vedado em toda a volta com rede e composto por oito salas de aulas, tendo uma dela a finalidade de sala polivalente. A entrada faz-se através de duas portas e que dá a acesso a 4 salas de aula, cada uma. Nas traseiras do edifício, existe um alpendre, separado ao meio pelas casas de banho e uma arrecadação.

No recinto escolar encontra-se um outro edifício com duas salas de aula, uma ocupada por uma biblioteca escolar, inserida na Rede de Bibliotecas Escolares e a outra ocupada pela Cantina Escolar.

O corpo docente é constituído por oito professores. Destes, sete são titulares de turma e um está a dar apoio socioeducativo.

O pessoal não docente é constituído por 1 auxiliar colocada pela Câmara Municipal da Marinha Grande para ajudar e vigiar na Cantina Escolar e hora de almoço dos alunos, 4 são CEI com horários distribuídos de modo a satisfazer as necessidades da escola, no que concerne à limpeza, auxílio e vigia dos alunos.

No presente ano letivo frequentam a EB1 “2” 143 alunos, distribuídos por 7 turmas. A sala da professora “C” é constituída por 20 alunos, 1 com Programa Educativo Individual com o diagnóstico de PHDA, défice sensorial - visão, perturbação dos fatores cognitivos atenção e memória, perturbação específica da linguagem expressiva e compreensiva. Esta turma tem o apoio de uma docente de educação especial.

6. Instrumentos de recolha de dados

Com o objetivo de compreender e descrever as situações, opiniões, comportamentos e atitudes observadas em contexto sala de aula, foram utilizados alguns instrumentos, nomeadamente, uma grelha de observação estruturada aquando da observação das aulas e entrevistas semiestruturadas a professores do 1º ciclo do ensino básico com alunos com PHDA e professores da educação especial. Foram igualmente lidos alguns documentos contidos no processo individual dos alunos no intuito de recolher algumas informações relevantes sobre a avaliação da problemática, medidas e estratégias propostas.

6.1. A entrevista semiestruturada

Segundo Quivy (2008), as entrevistas exploratórias ampliam ou aperfeiçoam o campo de investigação das leituras e despertam o investigador para aspetos a ter em conta, inclusivamente aqueles que o investigador não teria voluntariamente pensado por si próprio.

Entende-se por entrevista semiestruturada, uma entrevista que tem como base um guião, composto por um conjunto de perguntas a colocar ao entrevistado. Este tipo de entrevista permite dar alguma liberdade ao entrevistado para falar dos assuntos, sendo possível uma maior espontaneidade e uma grande riqueza de detalhes, embora controlado pelo entrevistador para que não se desvie da temática. As questões colocadas foram principalmente do tipo abertas para dar a possibilidade ao entrevistado de se exprimir e justificar livremente a opinião formulada (Sousa & Baptista, 2011).

As 3 entrevistas realizadas aos professores titulares de turma e as 2 realizadas aos professores da educação especial, apêndices 4, permitiram recolher informações relativo à realidade escolar, principalmente no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, as dificuldades aquando da intervenção

com estes alunos, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a inclusão e socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a ter o efeito desejado.

Tanto as entrevistas aos professores titulares de turma como aos professores de educação especial foram divididos em blocos: a dos professores titulares de turma foi dividida em 6 blocos e a dos professores de educação especial em 5, contendo objetivos específicos, questões para cada bloco e notas.

No fim de explicados os objetivos da entrevista e garantida o anonimato, procedeu-se à realização das mesmas, procurando seguir o guião de entrevista, apêndices 2 e 3, todavia para que as respostas dos participantes não se desviassem dos objetivos delineados houve necessidade de colocar outras questões.

6.2. Observação estruturada

Segundo Quivy (2008), a observação é o único método com capacidades de captar a conduta de alguém sem necessidade de consultar ou pedir qualquer documento e/ou testemunho.

A observação é uma técnica que se baseia na presença física do investigador no local a observar e podendo ser utilizados para observação métodos categoriais, narrativos ou descritivos. O método categorial foi o utilizado neste estudo dado que a observação realizada pelo investigador partiu de uma unidade de observação predefinida, grelhas de observação com categorias definidas, onde se registaram as atitudes e os comportamentos observados em contexto sala de aula dos docentes titulares de turma (Sousa & Batista, 2011). Neste tipo de observação igualmente denominada por observação estruturada, o investigador trabalha a partir de um conjunto de elementos organizados, vistos como relevantes para a investigação, nomeadamente compreensão do facto (Pardal & Lopes, 2011).

O observador foi não participante uma vez que pretendeu averiguar os comportamentos e atitudes de determinado grupo de pessoas, não participando ativamente, assumindo apenas o papel de observador aceite (Estrela, 2008).

Dado que o horário de trabalho dos professores observados coincidia com o do observador, foi difícil conciliar os dias de observação. Todavia com alguns ajustes e oportunidades foi possível realizar as três observações, a cada um dos três alunos. Algumas

observações decorreram durante o período da manhã ou da tarde, outras ambas, nas salas de aulas das respetivas escolas e com uma duração aproximadamente de uma hora, uma hora e meia. Não houve oportunidade de realizar uma observação num dia em que estivesse presente a docente de educação especial do aluno do professor C.

As observações foram consideradas pertinentes para averiguar os comportamentos dos alunos com PHDA e as dificuldades de interação/ intervenção dos docentes titulares de turma, mais significativos, junto dos mesmos, assim como, confirmar se as estratégias sugeridas pelo teórico Parker (2006), estão a ser aplicadas para desenvolver a socialização dos alunos com esta problemática.

7. Discussão dos resultados

Tal como defende Miles e Huberman (1984, in Sousa e Baptista, 2011), após o período da recolha de dados, procedeu-se à simplificação e redução dos mesmos, codificando e sublinhando nas entrevistas as expressões com as ideias principais e consideradas necessárias para responder aos objetivos traçados. Foram atribuídas as letras A, B e C, às entrevistas dos professores titulares de turma, D e E aos professores de Educação Especial e numeradas as questões; As escolas foram identificadas pela numeração 1 e 2. A atribuição das letras e dos números respeita a ordem dos procedimentos. Relativamente às grelhas de observação houve apenas a utilização da mesma codificação dos professores, a letra A, B e C, para se compreender a que entrevista e escola estava associada.

Nesta fase, estruturou-se uma grelha de conteúdos, apêndice 6, procurando compilar num só documento a informação dos vários instrumentos, de modo a ser mais rápido e fácil realizar-se o tratamento de dados. Essa grelha foi dividida em seis categorias: a caracterização, competências, intervenções mais frequentes, estratégias, dificuldades e resultados. A cada categoria foi atribuído um ou mais atributos, de acordo com o guião de entrevista, nomeadamente, perfil do entrevistado, formação em PHDA, definição dos conhecimentos sobre o PHDA, eficácia do currículo na formação de professores face às exigências profissionais, perfil dos alunos com PHDA, medidas aplicadas, cooperação entre docentes do ensino regular e educação especial, estratégias educativas aconselhadas e utilizadas, eficácia das estratégias educativas, dificuldades no processo de socialização e os resultados obtidos.

Concluídas a fase de estruturação da grelha procedeu-se à introdução dos dados selecionados e respetiva codificação.

Uma outra grelha de conteúdos foi estruturada para verificar se algumas das estratégias sugeridas pelos teóricos são referidas nas entrevistas como sendo utilizadas pelos professores do ensino regular e as aconselhadas pelos profissionais de educação especial. Para o preenchimento desta, os dados foram recolhidas da grelha de conteúdos acima referida e das grelhas de observação. A grelha, apêndice 6, está dividida em duas colunas e tem o registo de frequência resultante das entrevistas realizadas aos professores titulares de turma e aos professores da educação especial, assim como o registo das observações realizadas.

A análise vai incidir-se sobre a comparação de dados para detetar a regularidade do discurso dos diversos participantes.

7.1. Entrevista aos docentes titulares de turma e educação especial

Numa tentativa de compreender a noção que as docentes têm sobre a PHDA, foi solicitado que de uma forma sucinta explicassem o que entendem por esta perturbação. Das 3 professoras titulares de turma, uma referiu tratar-se de “uma perturbação comportamental que se reflete na (...) aprendizagem (...) socialização (...) tem haver muito com a agitação, por norma, eventualmente com a atenção e concentração”; outra disse que são “alunos que têm curtos momentos de concentração, de atenção, que têm dificuldades em ouvir por um tempo o que o professor diz e uns mais agitados do que outros: no sentar, no mexer (...) parecem crianças que estão sempre ligadas à corrente” e terceira docente que explica serem crianças que “revelam grandes dificuldades em manter a atenção na sala de aula, são inquietas, manifestando dificuldade em estar sentadas corretamente e muitas das suas atitudes são impulsivas”.

Da definição dada pelas duas professoras de Educação Especial, uma pronunciou-se dizendo que são crianças que “ (...) tem muita dificuldade em ouvir, muita dificuldade em concentrar-se. (...) Não consegue abstrair-se de tudo o resto, mesmo em pequeno grupo (...) O trabalho que o colega está a fazer é mais importante do aquele que está a realizar. (...) incapacidade de se concentrar naquilo que seria importante, (...) comportamentos errados para chamar a atenção, (...) dificuldade em focar, em abstrair-se, em ouvir, em concentrar-se.”; a outra de uma forma muito sucinta descreve esta perturbação como “(...) uma perturbação caracterizada por desatenção, hiperatividade, que é o mesmo que inquietude e impulsividade (...)”. Das definições apresentadas verifica-se que existe noção do que consiste a perturbação e dos sintomas que as crianças costumam apresentar.

Dada a necessidade de apurar a eficácia do currículo na formação de professores face às exigências profissionais e perante a questão colocada se os professores titulares de turma sentem-se e estão aptos para associar os sintomas de PHDA em crianças e associá-los à problemática, os três professoras titulares de turma referem que procuram estar atentas, que desconfiam mas que nem sempre conseguem ter a certeza se realmente se trata de um caso de hiperatividade ou simplesmente falta de regras. As professoras de educação especial pronunciaram-se sobre o assunto e face à questão colocada dizem que os professores titulares de turma parecem estar hoje mais atento e que poderão estar aptos ou não dependendo do grau de PHDA.

Duas docentes titulares de turma consideram que a sua formação é insuficiente face às exigências que implica um aluno com PHDA e outra não está bem certa porque tudo depende das crianças e das situações. Uma considera que mais formação nunca será suficiente se não tiver uma duração adequada à problemática. Os docentes de educação especial confirmam que os docentes titulares de turma têm dificuldades em trabalhar com alunos com esta problemática e que a sua formação é insuficiente, apesar de atualmente estarem mais alertados e de saberem lidar melhor com estas crianças.

Perante o facto da existência de vários tipos de hiperatividade e pela exigência que estes alunos criam aos professores titulares de turma, pretendeu-se compreender o perfil dos alunos em estudo e conhecer as características que apresentam e exigem a frequente intervenção do professor. Uma professora refere que o seu aluno apresenta défice de atenção como o sintoma mais evidente, outra a impulsividade e ainda outra que aponta para a falta de atenção e impulsividade. As que referiram a impulsividades referem que estes alunos facilmente entram em conflitos. Duas docentes salientaram que notaram que a estratégia farmacológica foi boa porque os comportamentos dos alunos melhoraram consideravelmente. Relativamente aos sintomas que exigem a frequente intervenção do docente, duas referem a desatenção e a outra a dificuldade em gerir conflitos devido à impulsividade.

No que diz respeito à categoria estratégias, foram recolhidas informações relativas às medidas educativas aplicadas aos alunos, à cooperação entre docentes do ensino regular e educação especial, às estratégias educativas aconselhadas e as utilizadas, assim como a sua eficácia. Quanto às medidas aplicadas uma professora titular de turma, considera que as medidas aplicadas foram as necessárias, dado o sucesso obtido, outra diz não ser fácil, pelo que sugere o aumento de números de horas de apoio da professora de educação especial. A professora B manifestou-se quanto este tópico dizendo que o aluno nunca foi sinalizado e não

obtem nenhuma medida aplicada referente ao decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro. Considera que não tem sido difícil fazer inclusão sem nenhuma medida visto que o aluno tem uma aprendizagem satisfatória e está bem integrado na turma.

As professoras de educação especial apresentam duas ideias: uma considera que as características apresentadas por estes alunos dificultam o trabalho do professor e que afeta toda a turma, pelo que considera que deveria haver mais sensibilidade para o facto de os docentes necessitarem mais tempo para a preparação e organização dos materiais e aulas e de turma ainda mais reduzida. A outra colega não considera que estes alunos dificultem desde que os professores consigam gerir estas crianças de uma forma serena, mais calma, os comportamentos destas crianças, organizando-lhes o trabalho e fazendo planos de aula.

A cooperação entre os vários intervenientes sempre foi considerado uma mais-valia no processo de ensino aprendizagem e face à questão colocada sobre esta cooperação todos os professores titulares de turma e educação especial assumem existir. Os professores titulares de turma referem que tem havido contato com os professores de educação especial e que estes têm aconselhado e sugerido estratégias de como trabalhar com estes alunos no intuito de promover a inclusão. Relativamente à questão colocada aos professores de educação especial no intuito de saber se aconselham os professores titulares de turma a fazer formação na área das necessidades educativas especiais, ambas concordam que não seria correto sugerir uma formação especializada visto acarretar uma série de custos financeiros e tempo, mas que sugerem a realização de formações como é costume haver nas escolas.

Das estratégias sugeridas pelos professores de educação especial os titulares de turma referiram o recurso a apoio individualizado; centralizar o processo de ensino/aprendizagem no aluno, respeitando o seu nível de desenvolvimento, os seus interesses e competências; produzir com maior frequência exercícios práticos; avaliar oralmente os conhecimentos; encorajar e elogiar os comportamentos adequados; aumentar o grau de dificuldade das tarefas em função do nível de desempenho alcançado, de forma a facilitar a atenção e motivação dos alunos; cativar o aluno para que confie no professor, acreditando que o conseguirá ajudar; deixar as tarefas lúdicas para o período da tarde; utilizar materiais lúdicos para a abordagem de novos conteúdos; visionamento de powerpoints, utilização de jogos, leitura em voz alta e quando o aluno revela algum cansaço ou preguiça alternar as atividades. Os professores de educação especial disseram que, no intuito de desenvolver a socialização dos anos com PHDA, aconselham a criação de grelhas de registo do trabalho e comportamento diário; promovam ações de sensibilização à turma para que compreendam a problemática e não

reajam negativamente a determinados comportamentos; calma; paciência; ligação com a família; estabelecer rotinas; utilização do incentivo e o reforço positivo; tarefas curtas e variadas; nas fichas colocar poucas questões e espaçadas; aumentar o tempo das tarefas gradualmente; fazer pausas; tocar no ombro de uma forma discreta para que o aluno se concentre; criar recompensas; não chamar constantemente a atenção pelos comportamentos que apresenta; conversar individualmente com o aluno; estabelecer bem as regras; serenidade; calma; utilizar as expressões faciais e olhares para o chamar a atenção de uma forma discreta; organizar-lhe o trabalho; repetir informações; utilizar sinaléticas quando os alunos se distraem com frequência e se perdem facilmente; fomentar trabalho a pares preferencialmente com a criança ou colega que se der melhor; proporcionar trabalhos de investigação; interromper atividades e promover outras do interesse do aluno para quebrar determinados momentos de desatenção.

Verificou-se pouca frequência da mesma sugestão, tendo sido apenas repetido a necessidade de haver calma, proporcionar atividades alternadas e variadas, assim como fazer chamadas de atenção de uma forma discreta.

As estratégias inclusivas utilizadas de modo a favorecer o processo de socialização referidas pelos professores titulares de turma são: trabalhar com o aluno da mesma forma que trabalha com os outros, procurando estar sempre mais atenta para que se sinta motivado, para o chamar a atenção para o que está a ser trabalhado; dando-lhe muitos reforços positivos, mas também nunca fazendo parecer que existe ali um grande distanciamento para com os outros alunos; permanecer mais presente, colocando-o sentado num local estratégico, logo à frente, para que os outros não se apercebam do seu constante apoio e necessidade do adulto; sensibilizar a turma para manterem o respeito por todos e fazendo-lhe compreender que todos são diferentes, têm as suas dificuldades; ignorando certos comportamentos; utilizando olhares para controlar comportamentos, mas quando os comportamentos apresentados são mais graves repreendê-lo, lembrando-o as regras e consequências estipuladas; utilizar um timbre de voz calmo; recompensar; realizar um trabalho cooperativo com a família; negociar com o aluno; elogiá-lo e motivá-lo; permitir que possa sair um pouco da sala ou fazer outra atividade para descansar e relaxar; dar mais tempo para realizar as atividades, perguntar se percebeu o que se pretendia que se fizesse; proporcionar atividades de grupo, onde fique inserido num grupo onde existam alunos com alguma sensibilidade para a problemática e que o podem ajudar; deixar tudo muito bem explicado; atividades a pares, deixando-o escolher com quem fica e posteriormente colocá-lo com outra que não foi escolhida por si mas que é calma e que

o consiga levar; conversar individualmente com o aluno alertando-o para os seus comportamentos; perante confrontos entre colegas chamar todos os alunos para que compreendam que nem sempre é esse aluno que inicia as confusões; colocar o aluno a ajudar os outros; colocar o aluno junto de um aluno calmo; dar mais apoio individualizado; relembrar frequentemente as regras a cumprir; propor tarefas por etapas e variadas; pedir-lhe frequentemente para organizar os seus materiais e deixar em cima da mesa apenas os necessários para a tarefa; atribuir responsabilidade por uma tarefa diária.

Das estratégias referidas as mais comuns foram: colocar o aluno mais perto da professora; dar reforços positivos; fazer negociações; proporcionar trabalhos em grupo; sensibilizar a turma, solicitar a cooperação entre colegas; colocar o aluno perto de alunos calmos; ignorar determinados comportamentos menos graves; dar mais apoio individualizado; relembrar as regras; utilizar os olhares para o chamar a atenção; dar tarefas variadas e recompensas.

Da análise realizada às estratégias sugeridas pelos professores de educação especial verifica-se que algumas estão a ser utilizadas pelos professores titulares de turma em contexto sala de aula.

Quanto à questão colocada aos docentes da educação especial sobre a utilização por parte dos professores titulares de turma de estratégias adequadas à PHDA, com base no que observam, uma referiu que dependia do professor e dos alunos, no entanto que existe uma maior abertura por parte dos professores apesar da subcarga que têm. Considera, à semelhança da outra docente que já foi pior e que as coisas estão a melhorar. Que os docentes estão a realizar um melhor trabalho, a ter um entendimento e disponibilidade maior para trabalhar com estas crianças.

Relativamente à eficácia das estratégias educativas os professores titulares de turma demonstraram-se um pouco insatisfeitos. Verifica-se que não estão bem certos se as estratégias utilizadas são suficientes porque referem que em determinadas alturas sentem que estão a fazer mal e que as estratégias utilizadas nem sempre resultam na mesma situação. Os professores de educação especial manifestam-se dizendo que as estratégias não são suficientes: uma refere que quando há articulação entre os vários intervenientes consegue-se fazer um trabalho razoável, mas considera que podem ser utilizadas outras estratégias; a outra aponta para a necessidade de utilização de fármacos para controlar o comportamento desatento e hiperativo, o que nem sempre se verifica em todos os alunos. A primeira ainda refere que a socialização destas crianças deve ir para além da sala de aula, como por exemplo

no recreio, refeitório e nas saídas da escola. É da opinião que deveria fazer-se um acompanhamento mais cuidado nestas situações porque as estratégias utilizadas não são efetivamente as suficientes.

Uma das professoras titulares de turma entrevistada referiu que quando os alunos com PHDA não são medicados perturbam o ambiente sala de aula porque é complicado mantê-los sossegados e acalmá-los. E como se tornam muito incomodativos para os colegas é muito difícil integrá-los. A mesma assumiu que um verdadeiro hiperativo é um verdadeiro desafio para um professor porque todos os dias tem de lidar com uma impulsividade que extenua. Uma outra docente diz ser difícil, no início, fazer com que a restante turma perceba que esse aluno é diferente e por isso tem de ser tratado de maneira diferente. Considera difícil nos trabalhos de grupo, porque amuam constantemente; no recreio se querem brincar com determinado criança e ela não quer, eles não respeitam a decisão do colega; têm dificuldade em perceber algumas mensagens, acabando por decifrá-las incorretamente; é muito difícil cumprirem regras apesar de as conhecerem bem e apontarem-nas quando os colegas não as cumprem e controlar a impulsividade - dizem as coisas que na realidade não é aquilo que pensam e emitindo opiniões descontextualizadas. Por último, a outra professora revela que a sua dificuldade é gerir os conflitos que surgem quer dentro e fora da sala de aula e as aprendizagens.

Importa compreender como estão a ser interpretados os resultados obtidos, se os docentes consideram que estão a desenvolver socialmente bem os alunos com PHDA, apesar das dificuldades sentidas. Pelo que foi apurado duas professoras titulares de turma fazem um balanço geral positivo e a outra afirma que vai conseguindo obter algumas conquistas. Os professores da educação especial sentem que as estratégias aconselhadas são na maioria valorizadas e utilizadas e que os alunos estão bem integrados, pelo que os resultados têm sido satisfatórios.

Verificou-se que algumas das estratégias sugeridas pelos teóricos são referidas nas entrevistas como sendo utilizadas pelos professores do ensino regular e as aconselhadas pelos profissionais de educação especial, a referir, “se sente o aluno na primeira fila”; “se coloque o aluno de costas para os colegas e perto da professora”; “seja inserido numa turma com um número reduzido de alunos”; “aprenda num ambiente calmo”; “se sente o aluno perto de um bom aluno, calmo e que ele valorize e aprecie para que sirva de modelo”; “Tenha frequentemente apoio individualizado”; “se apresente diversas atividades simultaneamente na mesma sala de aula para evitar o cansaço”; “o professor fique atento aos sinais de desatenção

intervindo nessas situações direcionando-lhe questões ou atividades do seu interesse”; “Estabeleça regras precisas e consequências claras”; Se substituía o ralar, rebaixar ou bater pelo uso de expressões faciais de desaprovação”; “se preparem ou proponham atividades repartidas em pequenas tarefas e das instruções curtas, repetidas e claras”; “depois de dadas as instruções se verifique se o aluno compreendeu”; “se dê feedback da sua atividade; se dê reforços imediatos e continuados”; “o horário escolar seja adequado à problemática do aluno, estando as atividades que necessitam de maior concentração para as primeiras horas do dia”; “se possível fazer pequenas pausas para desenvolver atividades físicas”; “Se proponha atividades/tarefas que requerem deslocação do aluno por outras zonas da escola e sala de aula (como por exemplo, dar recados, distribuir folhas e apagar o quadro)”;"adaptem as fichas ao aluno, como possibilidade de ser avaliado através da oralidade, em respostas múltiplas e aceitação de respostas com palavras-chaves”; “Fale em privado com o aluno sobre os seus comportamentos inapropriados”; “elogie comportamentos adequados”; “estabeleça metas para comportamentos sociais com o aluno e implementar um programa de recompensas”; “incentive o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado”; “atribuía responsabilidades especiais ao aluno, na presença de grupos de pares, de forma que os outros tenham dele uma opinião positiva”; “proporcione treino em competências sociais em situações de pequeno grupo”; “elogie o aluno com frequência”; “incentive a realização de tarefas que promovam a aprendizagem cooperativa com os outros alunos”. Destas estratégias existem três que são comumente referidas pelas três professoras titulares de turma: aprender num ambiente calmo; sentar-se o aluno perto de um bom aluno, calmo e que ele valorize e aprecie para que sirva de modelo; incentivar a realização de tarefas que promovam a aprendizagem cooperativa com os outros alunos. A única estratégia que foi referida pelos professores de educação especial e não foi pelos professores titulares de turma foi que o aluno deve ser inserido numa turma com um número reduzido de alunos.

7.2. Observação estruturada

Das observações efetuadas verificou-se que a desatenção, falta de material, a não realização dos trabalhos de casa, a dificuldade na resolução dos exercícios, as dúvidas, a necessidade de orientação, o pedido de correção, a persistência, o incumprimento de regras - conversas inoportunas e perturbadoras, fraca autonomia, as provocações, os comportamentos

de oposição, as solicitações inoportunas e descontextualizadas e os incumprimentos de ordens foram os comportamentos dos alunos que exigiram intervenção da docente titular de turma. De referir que os seguintes comportamentos são comuns em dois professores distintos: dúvidas, desatenção, solicitações inoportunas, incumprimentos de ordens e regras.

Tendo em conta as estratégias sugeridas pelo teórico Parker (2006), existem três comuns aos três docentes que são: elogiar comportamentos adequados; incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado; incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos. Outras duas estratégias se verificaram em observações realizadas a apenas uma docente: monitorizar interações sociais e proporcionar treino em competências sociais em situação de pequeno grupo.

De seguida são ordenadas as estratégias utilizadas com mais frequência nas três observações realizadas a cada docente, por ordem decrescente: o elogio de comportamentos adequados; o incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado; o incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos; proporcionar treino em competências sociais em situação de pequeno grupo e monitorizar interações sociais.

Perante as estratégias aplicadas pelos professores titulares de turma alguns alunos acataram as ordens dadas, seguiram as indicações, procuraram justificar os seus comportamentos inadequados e tentaram diminuir as consequências. Houve quem refilasse, fosse insistente, apresentasse comportamentos de oposição e tentasse culpabilizar os colegas.

8. Resposta aos objetivos

a) Averiguar as dificuldades sentidas pelos docentes no processo socialização dos alunos;

Tal como referi anteriormente através das ideias e teorias de D. Sosin & M. Sosin (2006) e Selikwitz, (2010) a criança com esta perturbação para além de apresentar desatenção, impulsividade e hiperatividade, está constantemente a adiar os seus afazeres, pode apresentar dificuldades de aprendizagem, de cumprimento de regras, pelo que são consideradas desafiadoras, apresentando baixa autoestima, inadaptação social e distúrbios emocionais. Esta teoria confirma-se depois de conhecer as dificuldades sentidas pelos docentes durante o

processo de socialização dos alunos, nomeadamente, gerir a falta de responsabilidade, dificuldades de concentração, impulsividade, conversas inoportunas e perturbadores, dificuldades de aprendizagem, fraca autonomia, comportamentos oposição e provocação, confrontos, insistência, desobediência, dificuldade em cumprir regras, os conflitos, dificuldade em participar em temas abordados em grande grupo e aceitação da opinião dos outros.

b) Identificar que estratégias educacionais são utilizadas pelos docentes do 1º ciclo para o desenvolvimento social de alunos com PHDA;

Segundo o princípio da Declaração de Salamanca (1994) referido no subtítulo estratégias, que diz que toda a criança tem o direito à educação, uma educação adequada e propícia ao seu desenvolvimento cognitivo e individual, os professores devem dispor de um conjunto de estratégias adequadas, aplicando a diferenciação pedagógica, em prol de todos os alunos, independentemente de se tratar de crianças diferentes.

Dos dados recolhidos das entrevistas e das observações reuniu-se um conjunto de estratégias educacionais que estão a ser utilizadas em prol do sucesso social das crianças com PHDA, a referir,

- Procurar trabalhar com o aluno da mesma forma que trabalho com os outros, procurando ficar atento e motivá-lo,
- Chamar a atenção para o que está a ser trabalhado,
- Utilizar muitos reforços positivos, mas também nunca fazendo parecer que existe ali um grande distanciamento para com os outros alunos;
- Permanecer mais presente, colocando-o sentado num local estratégico, logo à frente, para que os outros não se apercebam do seu constante apoio e necessidade do adulto;
- Sensibilizar a turma para manterem o respeito por todos e fazendo-lhe compreender que todos são diferentes, têm as suas dificuldades;
- Ignorar certos comportamentos;
- Utilizar olhares para controlar comportamentos, mas quando os comportamentos apresentados forem mais graves repreendê-lo, lembrando-o as regras e consequências estipuladas;
- Utilizar um timbre de voz calmo;

- Estabelecer metas para comportamentos sociais com o aluno e implementar um programa de recompensas;
- Realizar um trabalho cooperativo com a família;
- Negociar com o aluno;
- Elogiar comportamentos adequados;
- Permitir que possa sair um pouco da sala ou fazer outra atividade para descansar e relaxar;
- Dar mais tempo para realizar as atividades;
- Perguntar se percebeu o que se pretendia que se fizesse;
- Incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos;
- Colocar o aluno a ajudar os outros;
- Proporcionar atividades de grupo, onde fique inserido num grupo onde existam alunos com alguma sensibilidade para a problemática e que o podem ajudar;
- Deixar tudo muito bem explicado;
- Proporcionar atividades a pares, deixando-o escolher com quem fica e posteriormente colocá-lo com outra que não foi escolhida por si mas que é calma e que o consiga levar;
- Proporcionar treino em competências sociais em situação de pequeno grupo
- Conversar individualmente com o aluno alertando-o para os seus comportamentos;
- Incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado;
- Perante confrontos entre colegas chamar todos os alunos para que compreendam que nem sempre é esse aluno que inicia as confusões;
- Colocar o aluno junto de um aluno calmo;
- Dar mais apoio individualizado;
- Relembrar frequentemente as regras a cumprir;
- Propor tarefas por etapas e variadas;
- Pedir-lhe frequentemente para organizar os seus materiais e deixar em cima da mesa apenas os necessários para a tarefa;
- Atribuir responsabilidade por uma tarefa diária;

- Monitorizar interações sociais;
- Colocar o aluno de costas para os colegas e perto da professora;
- Aprender num ambiente calmo;
- Apresentar diversas atividades simultaneamente na mesma sala de aula para evitar o cansaço;
- Estabelecer regras precisas e consequências claras;
- Preparar ou propor atividades repartidas em pequenas tarefas e das instruções curtas, repetidas e claras;
- Dar feedback da sua atividade;
- Fazer o horário escolar adequado à problemática do aluno, estando as atividades que necessitam de maior concentração para as primeiras horas do dia.

c) Verificar se algumas das estratégias educacionais sugeridas por teóricos são utilizadas pelos docentes, em contexto sala de aula, para promover a socialização;

Tal como Barkley, (2008), Selikowitz, (2010), Moura, (2008), Parker, (2006) sugerem estratégias para trabalhar com alunos com PHDA, os professores de educação especial também o fazem e os professores titulares de turma utilizam, tendo como base os referidos pelos teóricos.

Com base na grelha de análise de conteúdos, apêndice 6, elaborada a partir da análise das entrevistas e observações verificou-se que estão a ser utilizadas algumas estratégias sugeridas pelos teóricos pelos professores do ensino regular.

g) Apurar quais as estratégias de desenvolvimento social mais comuns entre docentes do 1º ciclo;

Das estratégias referidas no objetivo b) as mais comuns foram: colocar o aluno mais perto da professora; dar reforços positivos; fazer negociações; proporcionar trabalhos em grupo; sensibilizar a turma, solicitar a cooperação entre colegas; colocar o aluno perto de alunos calmos; ignorar determinados comportamentos menos graves; dar mais apoio individualizado; relembrar as regras; utilizar os olhares para o chamar a atenção; dar tarefas variadas e recompensas.

h) Perceber se os professores da educação especial e os do ensino regular têm trabalhado em parceria para o desenvolvimento social dos alunos com PHDA.

A partir do momento em que surge a escola inclusiva ou contemporânea, como refere Moura, (2000), no capítulo da inclusão, os alunos com NEE passam a deixar as turmas especiais para fazer parte de turmas heterogêneas no ensino regular. Esta situação conduz e implica que os docentes do regular cruzem e partilhem informação com os docentes de educação especial e que estes os aconselhem, fazendo-lhe sugestões para que se sintam mais preparados para trabalhar com alunos com as diferentes problemáticas. No intuito de averiguar se realmente existe cooperação procurou-se perceber através das entrevistas realizadas se se verificava e todos os professores confirmaram existir.

Os professores titulares de turma referem que tem havido contato com os professores de educação especial e que estes têm aconselhado e sugerido estratégias de como trabalhar com estes alunos no intuito de promover a inclusão. Relativamente à questão colocada aos professores de educação especial no intuito de saber se aconselham os professores titulares de turma a fazer formação na área das necessidades educativas especiais, ambas concordam que não seria correto sugerir uma formação especializada visto acarretar uma série de custos financeiros e tempo, mas que sugerem a realização de formações como é costume haver nas escolas.

i) Aprender se os professores do 1º ciclo e professores da educação especial consideram que as estratégias de socialização utilizadas têm sido suficientes e eficazes.

Tal como é apresentado no DSM-IV-TR (2000), as crianças com PHDA apresentam problemas de relacionamento e perceção social, pelo que correm o risco de obter menos sucesso nas interações sociais se não tiverem a oportunidade de ter uma adequada intervenção (Roberts, 2003).

Pelo referido foi importante perceber se as estratégias educativas utilizadas até ao momento têm sido suficientes e eficazes, no intuito de sensibilizar os intervenientes na necessidade de mudança. Foi com base nisso que se tentou compreender através dos docentes a sua ideia e opinião, da qual se constatou que os professores titulares de turma consideram que as estratégias ainda não são suficientes e que se sentem um pouco insatisfeitos. Por vezes não consideram estar a realizar um bom trabalho porque as estratégias utilizadas nem sempre

resultam na mesma situação. As professoras de educação especial manifestaram-se dizendo que as estratégias utilizadas ainda não são completamente suficientes, que continua a haver necessidade de implementação de novas estratégias e de auxílio farmacológico.

Quanto aos resultados obtidos, à eficácia das estratégias, a maioria das docentes titulares de turma, consideraram que apesar das dificuldades sentidas e de acharem as estratégias insuficientes, sentem que as utilizadas até ao momento têm sido eficazes no desenvolvimento social destes alunos. Os professores da educação especial são da opinião que os alunos estão bem integrados, pelo que os resultados têm sido satisfatórios.

Dado que uma das professoras da educação especial entrevistada referiu que deveria haver um acompanhamento mais cuidado no desenvolvimento social destas crianças fora da sala de aula, nos recreios, à hora do refeitório e saídas da escola, visto considerar as estratégias aplicadas insuficientes neste espaços e tendo em conta o referido por Sosin & Sosin (2006), relativamente ao facto das relações interpessoais serem mais fracas e prejudiciais nos intervalos e nos recreios, seria importante averiguar que trabalho está a ser realizado nestes momentos e espaços de modo a encontrar estratégias a utilizar nestes locais para estes alunos se sentirem socialmente bem.

Referência bibliográfica

- A.P.A - American Psychiatric Association (1968). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 2nd ed. (DSM-II)*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing
- A.P.A. - American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 3rd ed. (DSM-III)*. Washington, DC: American Psychiatric Association
- A.P.A. - American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed. (DSM-IV)-TR*. Washington, DC: American Psychiatric Association
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro. A Educação como Compromisso Ético*, Porto: Profedições.
- Barkley, R.; Murphy (2008). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – Exercícios clínicos*, Porto Alegre: Artmed
- Barkley, R. e colaboradores (2008). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – Manual para diagnóstico e tratamento*, Porto Alegre: Artmed
- Beltrão, L. & Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*, Lisboa: Editorial Presença
- Berns, R. (2010). *Child, Family, School, Community: socialization and Support*, 9th ed. Wadsworth, p. 6
- Biederman, J., Monuteaux, M., Doyle, A, et al. (2004). Impacto of executive function deficits and attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) on academic outcomes in children. *Journal of Consulting and clinical Psychology*, 72, 757-766.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó

- Brazelton, T.; Greenspan, S. (2002), *A criança e o seu mundo*, Lisboa: Editorial Presença
- Brennan, W. (1988). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid: Siglo XXI.
- Canastra, F.; Malheiro, M. (2009). *O papel do educador social no quadro das novas mediações socioeducativas*. Acta do X Congresso Internacional Galego-português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho
- Cantwell, D. & Satterfield, J. (1978). The prevalence of academic underachievement in hyperactive children. *Journal of Pediatric Psychology*, 3, 168-171
- Capucho, L. (2008), *Educação Especial –Manual de Apoio à Prática*, Dgicd (Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular): Editorial do Ministério da Educação
- Carvalho, A. D.; Baptista, I. (2004), *Educação Social – Fundamentos e estratégias*. Coleção Educação e Trabalho Social. Porto: Porto Editora
- Carvalho, F. (2007). *Escola para todos? A educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência
- Carvalho, R. (2006). *Educação inclusiva com os pingos nos is*, Portalegre: Editora Mediação
- Chess S. (1960). *Diagnosis and treatment of the hyperactive child*. New York State: Journal of Medicine, 60
- Coll, C. (1999). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CNEDH - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, (2007). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO.
- Correia, L. (2008). *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE – Considerações para uma educação com sucesso*, Porto: Porto Editora

- Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*, Porto: Porto Editora
- Correia, L.; Martins, A. (2000). *Uma Escola para Todos. Atitudes dos Professores Perante a Inclusão*, Revista *Inclusão*. Braga
- Correia, M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*, Coleção Educação Especial, v. 1, Porto: Porto Editora
- Cosme, A.; Trindade, R. (2002). *Manual de sobrevivência para professores*. Porto: Edições Asa
- Costa, P.; HELENO, S.; Pinhal, C. (2010). *Juntos no Desafio – Guia para a promoção de competências parentais*, Leiria: Textiverso.
- DSM-IV-TR, (2000). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*, Lisboa: Climepsi Editores.
- Estrela, A. (2008). *Teoria e Práticas de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora
- Fonseca, A., Rebelo, J., Simões, A., Ferreira, J. (1995). *A relação entre comportamentos anti-sociais e problemas de hiperactividade no ensino básico: dados dum estudo empírico*. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXIX, n.º 3, 107-118
- Fonseca, A., Simões, A., Rebelo, J., Ferreira, J. (1995). *Comportamentos anti-sociais no ensino básico: as dimensões do problema*. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXIX, n.º 3, 85-105
- Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência
- Gleitman, H. (1999). *Psicologia*. Serviços de Educação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 4.º edição
- Jesus, S.; Martins, M. (2000). *Escola Inclusiva e apoios educativos-Cadernos de Investigação e práticas*, Porto: ASA Editores II

- Kessler, J. (1980). *History of minimal brain dysfunction. Handbook of minimal brain dysfunctions: A critical view*. New York: Wiley
- Levin, P. (1938). *Restlessness in children*. Archives of Neurology and Psychiatry, 39
- Lopes, J. (2003). *A Hiperactividade*. Coleção Nova Era: Educação e Sociedade. Coimbra: Quarteto Editora.
- Marques, R. (1997). *Educação Social na Escola Básica – Modelo e métodos*. Lisboa: Livros Horizonte
- Miranda-Casas, Soriano-Ferrer, Presentación-Herrero & Gargallo-López, (2000). Intervención Psicoeducativa en estudiantes com Transtorno Por Déficit De Atencion com Hiperactividad. *Revista de Neurologia Clínica*, 1, 203-216.
- Moreira, P. (2008). *Ser professor: competências básicas...!*. Porto: Porto Editora
- Moreira, C. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa- Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Moura, O. (2008). Avaliação psicológica de crianças hiperactivas com défice de atenção. *Revista Diversidades*, n.º 21
- Nielsen, L. (2000), *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula - Um guia para professores*. Porto: Porto editora
- Oades, R (2006). *Attention-deficit/hyperactivity disorder (AD/HD) and the hyperkinetic syndrome (HKS): Current ideas and ways forward*. New York, US: Nova Science Publishers
- Palacios, J., Coll, C., Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: artes Médicas.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores

- Parker, H. (2006). *Desordem por Défice de Atenção e Hiperactividade. Um guia para pais, educadores e professores*. Porto Editora: Porto
- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía social – Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Perrenoud, Ph. (2000), *Pedagogia Diferenciada. Das intenções à Acção*, Porto Alegre: Artmed Editora
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. 2ª ed. São Paulo: Summus
- Polaino-Lorente, A. & Ávila, C. (2004), *Como viver com uma criança hiperactiva – Comportamento, diagnóstico, tratamento, ajuda familiar e escolar*, Porto: Edições ASA.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Roberts, M. (2003). *Handbook of Pediatric Psychology*. New York, London: The Guilford Press
- Rohde, L. e Halpern, R. (2004). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. *Jornal de Pediatria – Vol. 80, N.º 2 (Supl.)*
- Rohde, L., Miguel Filho, E., Benetti, L.; Gallois, C.; Kieling, C. (2004). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade na infância e na adolescência: considerações clínicas e terapêuticas. *Revista de Psiquiatria Clínica*, vol. 31, n. 3
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83
- Silveira, R.; Nader, A.; Dias, A. (2007). *Subsídios para a Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos – Versão preliminar*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB
- Shelikowitz, M. (2010), *Défice de Atenção e Hiperactividade*, Alfragide: Texto Editores

- Sosin, D. & Sosin, M. (2006), *Compreender a Desordem por Défice de Atenção e Hiperatividade*, Porto: Porto Editora
- Sousa, M.; Baptista C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lousã: Pactor
- Stewart, M. (1970). *Hyperactive children*. Scientific American, 222
- Stil, G. (1902). *Some abnormal psychical conditions in children*. Lancet, i, 1008.
- Strauss, A. & Lehtinen, L. (1947). *Psychopathology and education of the brain-injured child*. New York: Grune & Stratton
- Tavares, J; Pereira, A.; Gomes, A; Monteiro, S; Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora
- UNESCO, (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: Necessidades Educativas Especiais*, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca: Espanha: UNESCO
- Vasconcelos, M., Malheiros, A., Werner J., Brito, A., Barbosa, J., Santos, I., Lima, D. (2005). *Contribuição dos fatores de risco psicossociais para o transtorno de deficit de atenção/hiperatividade*. Arq Neuropsiquiatr; 63:68-74.
- Wender, P (1974). *Disfunção cerebral mínima na criança*. São Paulo: Manole
- Weiss e Hechtman, (1993). *Hyperactive children grown up* (2nd ed.). New York: Guilford.

Webgrafia

- Andraus, N.; Souza, C. (2010). *As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação e a Hiperatividade*, Revista de Iniciação Científica Internacional: InterSciencePlace Junior, nº 01, 09-15. URL: <http://www.interscienceplace.org/interscienceplacejunior/article/viewFile/221/166>, retirado em 10 de dezembro de 2011

- APCH- Associação Portuguesa da Criança Hiperativa, URL: <http://www.apdch.net/associacao.html>, retirado em 10 de dezembro de 2011
- Benczik, E. (2000). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – Atualização Diagnóstica e Terapêutica*. URL: http://www.google.pt/books?id=Ae-TN3wMqRwC&lpg=PA13&ots=Z_RJUnOM52&dq=Transtorno%20de%20D%C3%A9ficit%20de%20Aten%C3%A7%C3%A3o%20e%20Hiperatividade%3A%20um%20olhar%20no%20ensino%20fundamental.&lr&hl=pt-PT&pg=PP1#v=onepage&q&f=false, retirado em 8 de dezembro de 2011
- Borsa, J. (2007). *O papel da escola no processo de socialização infantil*. Rio Grande do Sul, Brasil: Psicologia. com.pt, URL: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>, retirado em 31 de março de 2012
- Gato, F.; Mimoso, M. H.(2006). *Do ser hiperactivo ao ser do hiperactivo...* URL: <http://kiosk.esenviseu.net/Recursos/Recursos.asp?CodTema=41>, retirado em 15 de novembro, 2011
- Henriques, R. (2011). *Perturbação de Hiperactividade com défice de atenção. Implicações na psicomotricidade na criança*. Dissertação. Covilha: Universidade Beira Interior. URL: <http://www.fcsaude.ubi.pt/thesis/upload/0/1021/teseritahenriquespdf.pdf>, retirado em 4 de abril de 2012
- Instituto Nacional de Estatística: *Censos 2011*, URL: http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao, retirado em 26 de Abril de 2012

- Ministério da educação, (2005), *Necessidades educativas especiais*, URL: http://renatocosta9.com.sapo.pt/projecto_educativas_especiais.pdf, retirado em 12 de Novembro de 2011
- Pinho, A.; Mendes, L.; Pereira, M. (2007). *Perturbação Hiperactividade com Défice de Atenção – Um problema Negligenciado*, Universidade Lusíada, URL: <http://www.profala.com/arthiper9.htm>, retirado em 12 de novembro de 2011

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 46/86 de 14 de outubro

Decreto-Lei nº 319 /91, de 23 de agosto

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro

Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de maio de 1991.

Lei Pública 94-142 “Individuals With Disabilities Education Act”

Despacho conjunto n.º 105/97

APÊNDICE 1 – Cartas de apresentação e solicitação de autorização



Exm.º Senhora Diretora do Agrupamento de
Escolas de Nery Capucho

Marinha Grande, 28 de janeiro de 2012

Assunto: Pedido de autorização e colaboração para a realização de um estudo no âmbito do Mestrado em Educação Especial.

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professor do 1º e 2º ciclo do ensino básico – variante Educação Visual e Tecnológica, com pós-graduação na Educação Especial, domínio cognitivo-motor, encontro-me atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: “Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção” trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a vossa colaboração nesta investigação, autorizando a recolha de dados através da aplicação de entrevistas a professores do 1º ciclo que englobem na sua turma uma criança com PHDA, assim como uma entrevista à professora de educação especial que apoie os alunos em causa, ou caso não exista, à delegada da Educação Especial do Agrupamento. Para complementar, pedia igualmente autorização para fazer aproximadamente 4 sessões de observação ao aluno em contexto sala de aula e recreio.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo / ~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a recolha dos dados referidos.

A Diretora:

Laura



Marinha Grande, 3 de fevereiro de 2012

Cara colega:

Sou professora de educação especial e encontro-me presentemente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção", trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer a inclusão e o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Numa 1ª fase foi feito um pedido/autorização ao agrupamento, a que pertence, no intuito de adquirir autorização para desenvolver este projeto junto de si, dos alunos com PHDA e dos professores titulares de turma desses alunos. O seu contributo será dado com a participação numa entrevista onde se abordará a problemática e a realidade em que vivem essas crianças.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a sua colaboração nesta investigação, autorizando ser entrevistada.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo / ~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) que me seja realizada uma entrevista.

A professora de educação especial:

Alma A. F. dos S. Costa



Marinha Grande, 03 de fevereiro de 2012

Exmo(a). Encarregado de Educação

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professor do 1º e 2º ciclo do ensino básico – variante Educação Visual e Tecnológica, com pós-graduação na Educação Especial, domínio cognitivo- motor, a desempenhar funções no Agrupamento de escolas de Nery Capucho como docente da educação especial, encontro-me atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção" trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a vossa autorização para entrevistar os professores que trabalham com o seu educando, a recolha de dados relevantes para o estudo, contidos no processo individual do aluno, bem com observar o mesmo em contexto sala de aula e recreio. Não haverá nenhuma intervenção da minha parte com o seu educando.

Este estudo tem como objetivo primordial ajudar todos os alunos com PHDA a viver socialmente melhor, proporcionando aos intervenientes educativos informações sobre a realidade das crianças com PHDA e apurando as estratégias mais eficientes para o sucesso destes.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que os dados serão tratados de forma anónima.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo /~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a recolha dos dados referidos.

O Encarregado de Educação Rania de Oliveira Santos



Marinha Grande, 3 de fevereiro de 2012

Cara colega:

Sou professora de educação especial e encontro-me presentemente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: “Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção”, trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer a inclusão e o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Numa 1ª fase foi feito um pedido/autorização ao agrupamento, a que pertence, no intuito de adquirir autorização para desenvolver este projeto junto de si, do seu aluno com PHDA e de um professor de educação especial que acompanhe o mesmo ou que conheça bem o caso. O seu contributo será dado com a participação numa entrevista onde se abordará a problemática e a realidade em que vive com esse aluno.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a sua colaboração nesta investigação, autorizando ser entrevistada e permitindo o acesso à documentação contante no processo individual do aluno, se os encarregados de educação o permitirem.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo /~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a ser entrevistada e a facultar informação se os encarregados de educação do aluno com PHDA assim o permitirem.

A professora:

ESCOLA 1 - Aluno B



Marinha Grande, 03 de fevereiro de 2012

Exmo(a). Encarregado de Educação

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professor do 1º e 2º ciclo do ensino básico – variante Educação Visual e Tecnológica, com pós-graduação na Educação Especial, domínio cognitivo- motor, a desempenhar funções no Agrupamento de escolas de Nery Capucho como docente da educação especial, encontro-me atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção" trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a vossa autorização para entrevistar os professores que trabalham com o seu educando, a recolha de dados relevantes para o estudo, contidos no processo individual do aluno, bem com observar o mesmo em contexto sala de aula e recreio. Não haverá nenhuma intervenção da minha parte com o seu educando.

Este estudo tem como objetivo primordial ajudar todos os alunos com PHDA a viver socialmente melhor, proporcionando aos intervenientes educativos informações sobre a realidade das crianças com PHDA e apurando as estratégias mais eficientes para o sucesso destes.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que os dados serão tratados de forma anónima.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo / ~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a recolha dos dados referidos.

O Encarregado de Educação

Escola 1 - Prof. B

Almeida
Garrett

Marinha Grande, 3 de fevereiro de 2012

Cara colega:

Sou professora de educação especial e encontro-me presentemente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção", trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer a inclusão e o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Numa 1ª fase foi feito um pedido/autorização ao agrupamento, a que pertence, no intuito de adquirir autorização para desenvolver este projeto junto de si, do seu aluno com PHDA e de um professor de educação especial que acompanhe o mesmo ou que conheça bem o caso. O seu contributo será dado com a participação numa entrevista onde se abordará a problemática e a realidade em que vive com esse aluno.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a sua colaboração nesta investigação, autorizando ser entrevistada e permitindo o acesso à documentação contante no processo individual do aluno, se os encarregados de educação o permitirem.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

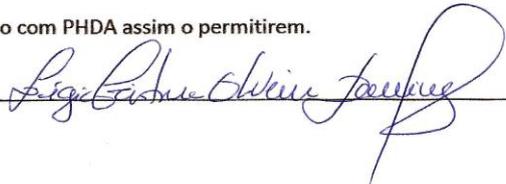
Com os melhores cumprimentos,



(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo /~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a ser entrevistada e a facultar informação se os encarregados de educação do aluno com PHDA assim o permitirem.

A professora:





A. Consideração da prof. Francisca Costa
para análise e posterior
decisão e despacho

ESCOLA E AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
ENTRADA

03.02.12 000157

PROC. 42

- TABELA de: 1º ciclo Guilherme Stephens
- Para Arquivar
 - Para Informar
 - Para Responder
 - Para proceder
 - Para arquivar
 - Cópia

03 FEV 2012

Exm.º Senhor Diretor do Agrupamento de
Escolas da Guilherme Sthens

Marinha Grande, 2 de fevereiro de 2012

Assunto: Pedido de autorização e colaboração para a realização de um estudo no âmbito do Mestrado em Educação Especial.

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professora do 1º e 2º ciclo do ensino básico – variante E.V.T, com pós-graduação na Educação Especial, domínio cognitivo-motor, encontro-me atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto intitulado: “Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção” é um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer o processo de socialização dos alunos com PHDA e aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Pelo apresentado venho por este meio solicitar a vossa colaboração nesta investigação, autorizando a recolha de dados através da aplicação de entrevistas a um professor do 1º ciclo que englobe na sua turma uma criança com PHDA, assim como uma entrevista à professora de educação especial que apoie o aluno em causa, ou caso não exista, à delegada da Educação Especial do Agrupamento ou docente que elaborou o relatório técnico-pedagógico do aluno. Para complementar, pedia igualmente autorização para fazer cerca de 4 sessões de observação ao aluno em contexto sala de aula e recreio.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradecia informação via email sob a decisão tomada da participação ou não neste projecto para eu tomar conhecimento que o presente documento foi lido e assinado, a saber, veralexandra79@gmail.com.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Vera Alexandra Lopes dos Santos
(Vera Alexnadra Lopes dos Santos)

Autorizo /~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a recolha dos dados.

P/O/A Diretor(a): Posta

Despacho
Após consulta à professora de
alunos e a prof. de Educação
Especial e por estar se des-
pencilizava a partici-
par no referido estudo.
Autorizo
02/03/2012 Posta



Marinha Grande, 3 de fevereiro de 2012

Cara colega:

Sou professora de educação especial e encontro-me presentemente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção", trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer a inclusão e o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Numa 1ª fase foi feito um pedido/autorização ao agrupamento, a que pertence, no intuito de adquirir autorização para desenvolver este projeto junto de si, dos alunos com PHDA e dos professores titulares de turma desses alunos. O seu contributo será dado com a participação numa entrevista onde se abordará a problemática e a realidade em que vivem essas crianças.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a sua colaboração nesta investigação, autorizando ser entrevistada.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo / ~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) que me seja realizada uma entrevista.

A professora de educação especial: Marta Trindade



Marinha Grande, 03 de fevereiro de 2012

Exmo(a). Encarregado de Educação

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professor do 1º e 2º ciclo do ensino básico – variante Educação Visual e Tecnológica, com pós-graduação na Educação Especial, domínio cognitivo- motor, a desempenhar funções no Agrupamento de escolas de Nery Capucho como docente da educação especial, encontro-me atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção" trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a vossa autorização para entrevistar os professores que trabalham com o seu educando, a recolha de dados relevantes para o estudo, contidos no processo individual do aluno, bem com observar o mesmo em contexto sala de aula e recreio. Não haverá nenhuma intervenção da minha parte com o seu educando.

Este estudo tem como objetivo primordial ajudar todos os alunos com PHDA a viver socialmente melhor, proporcionando aos intervenientes educativos informações sobre a realidade das crianças com PHDA e apurando as estratégias mais eficientes para o sucesso destes.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que os dados serão tratados de forma anónima.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo /~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a recolha dos dados referidos.

O Encarregado de Educação Maria Luísa Freitas Gonçalves

Prof. Catarina



Marinha Grande, 3 de fevereiro de 2012

Cara colega:

Sou professora de educação especial e encontro-me presentemente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação – Educação especial, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto é intitulado: "Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com problemas de hiperatividade com défice de atenção", trata-se de um estudo de caso e tem como principal finalidade averiguar como está a decorrer a inclusão e o processo de socialização dos alunos com PHDA, no intuito de aferir que estratégias estão a ser implementadas junto dos mesmos para que esse processo seja eficaz.

Numa 1ª fase foi feito um pedido/autorização ao agrupamento, a que pertence, no intuito de adquirir autorização para desenvolver este projeto junto de si, do seu aluno com PHDA e de um professor de educação especial que acompanhe o mesmo ou que conheça bem o caso. O seu contributo será dado com a participação numa entrevista onde se abordará a problemática e a realidade em que vive com esse aluno.

Pelo apresentado venho por este meio pedir a sua colaboração nesta investigação, autorizando ser entrevistada e permitindo o acesso à documentação contante no processo individual do aluno, se os encarregados de educação o permitirem.

A sua colaboração neste projeto será muito importante, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

(Vera Alexandra Lopes dos Santos)

Autorizo ~~Não autorizo~~ (riscar o que não interessa) a ser entrevistada e a facultar informação se os encarregados de educação do aluno com PHDA assim o permitirem.

A professora: Catarina Lino



Exm.º(a) Senhor(a) Diretor(a) do Agrupamento de
Escolas de Vieira de Leiria

Marinha Grande, 2 de fevereiro de 2012

Assunto: Pedido de autorização e colaboração para a realização de um estudo no âmbito do Mestrado em Educação Especial.

Eu, Vera Alexandra Lopes dos Santos, professora do 1º e 2º ciclo do Agrupamento de Escolas de Vieira de Leiria, E.V.T, com pós-graduação na Educação Especial, domínio específico de Pedagogia da Educação Especial, estou atualmente em fase de desenvolvimento de um estudo sobre a Pedagogia da Educação Especial em crianças com Défice de Atenção, no âmbito do mestrado em Ciências de Educação, na Universidade Nova de Lisboa, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

O projeto intitulado: "Estratégias de socialização de crianças com problemas de hiperatividade com défice de atenção" tem como finalidade averiguar como está a decorrer o processo de implementação das estratégias que estão a ser implementadas junto das crianças.

Pelo apresentado venho por este meio solicitar a vossa autorização a recolha de dados através de questionários que englobe na sua turma crianças com Défice de Atenção, em contexto sala de aula, e/ou em contexto sala de aula complementar, pedindo a vossa colaboração e apoio.

A sua colaboração é muito apreciada e agradeço desde já o seu compromisso.

Registro para
Pedro Filipe Filro Carval
244586695
02 02 2012 11:10

Duração 0:46
Páginas 1
Resultado OK

HP Officejet 6210 Series
Impressora/fax/copiadora/scanner pessoal

Última transação
Data 2 02
Horário 11:09
Tipo Fax enviado
Identificação 244698015

com os cumprimentos,
Vera Alexandra Lopes dos Santos
(Alexandra Lopes dos Santos)

(interessa) a recolha dos dados.

Director(a): _____

APÊNDICE 2 – Guião de entrevista aos professores de titulares de turma

GUIÃO DE ENTREVISTA À APLICAR AO PROFESSOR TITULAR DE TURMA

Blocos Temáticos	Objetivos	Questões	Notas
Bloco A - Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Enquadrar a Entrevista; - Dar a conhecer os objetivos e finalidades da investigação; - Fornecer validade e fidelidade à entrevista; - Motivar o Entrevistado; - Garantir Confidencialidade; 	<p>Após apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tem alguma dúvida relativamente aos objetivos e finalidades da investigação? 	<ul style="list-style-type: none"> - Fornecer os meus dados pessoais (nome, situação profissional, contacto telefónico).
Bloco B – Perfil do Entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar profissionalmente o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual o seu grau académico? - Qual a sua área base de formação? - Tem formação na área de Educação Especial? Se sim, quantos anos/tempo tem de serviço na educação Especial? - Quanto tempo tem de serviço no ensino regular? 	<ul style="list-style-type: none"> - Ir tentando descontrair o entrevistado para manter a motivação do entrevistado e garantir a qualidade da entrevista
Bloco C – Definição dos conhecimentos sobre a PHDA e a eficácia do currículo na formação de professores face às exigências profissionais.	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber que conhecimentos tem o entrevistado sobre a PHDA; - Compreender se o professor titular de turma reúne condições/ conhecimentos para trabalhar com alunos com PHDA; 	<ul style="list-style-type: none"> - Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação? - Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção? 	<p>Ficar atenta aos comportamentos não verbais, tais como as expressões faciais ou gestos que vão sendo realizados para expressar sentimentos e registá-los.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Está atento e sente-se com aptidões para associar sintomas de PHDA em crianças e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado? - Considera que a sua formação é suficiente face às exigências que um aluno com PHDA implica? 	
Bloco C – Perfil dos alunos com PHDA	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar os alunos com PHDA do docente, ao nível da hiperatividade, atenção e impulsividade, a partir de uma Escala Diagnóstica de Comportamento de PHDA; - Identificar os sintomas que exigem maior intervenção por parte do docente titular de turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais dos sintomas são mais evidentes no seu aluno, no domínio da atenção, da hiperatividade e impulsividade? - Quais os sintomas que exigem a sua frequente intervenção? 	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber a ligação entre o docente e o aluno.
Bloco D – Inclusão e socialização de alunos com PHDA nas salas de aula e estratégias aplicadas.	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber se o docente do regular sente dificuldade em fazer inclusão face as medidas aplicadas aos alunos com PHDA; - Compreender se existe cooperação entre docentes do ensino regular e educação especial em prol da inclusão; - Aferir se os professores conhecem e utilizam estratégias de inclusão que favoreçam o processo de socialização. 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera difícil fazer inclusão do aluno com PHDA com as medidas educativas que lhe foram aplicadas? Se sim, que medidas sugeriria? - Costuma pedir conselhos ao professor de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos no intuito de promover a inclusão? Se sim que conselhos lhe foram dados? - Quais as estratégias de inclusão que utiliza de modo a favorecer o processo de socialização? - Considera suficientes as estratégias utilizadas? 	<ul style="list-style-type: none"> - Tentar que as respostas sejam diretas.

<p>Bloco E – Conhecer as maiores dificuldades no processo de socialização de alunos com PHDA</p>	<p>- Compreender quais as maiores dificuldades sentidas pelos docentes no processo de socialização de alunos com PHDA;</p> <p>- Verificar se as estratégias utilizadas no desenvolvimento social dos alunos com PHDA têm o efeito desejado.</p>	<p>- Quais as suas maiores dificuldades no processo de socialização dos alunos com PHDA?</p> <p>- Considera que está a conseguir desenvolver socialmente os alunos com PHDA mesmo sentindo essas dificuldades?</p>	<p>- Perceber se o docente está satisfeito com os resultados dos alunos com PHDA.</p>
--	---	--	---

APÊNDICE 3 – Guião de entrevista aos professores de educação especial

GUIÃO DE ENTREVISTA À APLICAR AO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Questões	Notas
Bloco A - Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Enquadrar a entrevista; - Dar a conhecer os objetivos e finalidades da investigação; - Fornecer validade e fidelidade à entrevista; - Motivar o entrevistado; - Garantir confidencialidade; 	<p>Após apresentação:</p> <p>- Tem alguma dúvida relativamente aos objetivos e finalidades da investigação?</p>	Fornecer os meus dados pessoais caso se verifique necessidade (nome, situação profissional, contacto telefónico).
Bloco B – Perfil do Entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar profissionalmente o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual o seu grau académico? - Qual a sua área base de formação? - Tem tempo de serviço no ensino regular? Se sim, quantos anos? - Quantos anos tem de serviço na educação Especial? 	Ir tentando descontrair o entrevistado para garantir a qualidade da entrevista.
Bloco C – Definição dos conhecimentos sobre a problemática PHDA e eficácia do currículo na formação de professores face às exigências profissionais.	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber que conhecimentos tem o entrevistado sobre a PHDA; - Aferir se o professor da Educação especial considera que o docente do Ensino Regular está preparado e atento para identificar as características de crianças PHDA e 	<ul style="list-style-type: none"> - Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação? - Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção? - Acha que os professores estão 	Ficar atenta aos comportamentos não verbais, tais como as expressões faciais ou gestos que vão sendo realizados para expressar sentimentos e

	<p>relacionar com a problemática;</p> <p>- Compreender se o entrevistado considera que o docente do ensino regular está preparado para trabalhar com crianças com esta problemática;</p>	<p>preparados e atentos aos sintomas das crianças com PHDA e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado?</p> <p>- Considera que os professores do ensino regular sentem dificuldades em trabalhar com estas crianças devido a formação insuficiente?</p>	<p>registá-los.</p>
<p>Bloco F – Inclusão e socialização dos alunos com PHDA nas salas de aula</p>	<p>- Perceber se os docentes do regular estão preparados para lidar com a diferença?</p> <p>- Perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e educação especial em prol da inclusão;</p> <p>- Aferir as estratégias de inclusão e socialização que os docentes conhecem e utilizam.</p>	<p>- Considera que as características do(s) aluno(s) com PHDA dificulta muito o trabalho do professor e que seria favorável serem aplicadas outras medidas? Se sim, que medidas sugeria?</p> <p>- Considera necessário que os docentes do ensino regular façam formação na área das necessidades educativas especiais? Se sim, costuma aconselha-los a fazer?</p> <p>- Os docentes do ensino regular costumam pedir-lhe ajuda a definir estratégias para trabalhar com alunos com PHDA?</p> <p>- Que estratégias sugere ao docente do ensino regular para desenvolver a socialização do aluno com PHDA?</p> <p>- Pelo que observa o(s) professor(es) do ensino regular costuma(m) utilizar estratégias inclusivas adequadas à problemática?</p>	<p>- Tentar que as respostas sejam diretas.</p>
<p>Bloco E – Conhecer os resultados</p>	<p>- Perceber se os</p>	<p>- Considera suficiente as estratégias utilizadas para</p>	<p>Perceber se o docente está satisfeito com os</p>

<p>obtidos no processo de socialização de alunos com PHDA</p>	<p>professores seguem as sugestões e recomendações dos professores de educação especial.</p> <p>- Verificar se as estratégias utilizadas pelos docentes no desenvolvimento social dos alunos com PHDA são suficientes e têm o efeito desejado.</p>	<p>desenvolver a socialização dos alunos com PHDA?</p> <p>- Verifica ou tem conhecimento se as suas sugestões estão a ser utilizadas e se estão a surtir efeito?</p>	<p>resultados dos alunos com PHDA.</p>
---	--	--	--

APÊNDICE 4 – Entrevistas aos professores titulares de turma e de educação especial

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA _____



ENTREVISTA A – PROF. A, ESCOLA 1

2012-03-05

Objetivos e finalidades da entrevista

Os objetivos desta entrevista consistem em recolher informações relativo à realidade escolar, no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, as dificuldades aquando da intervenção com estes alunos, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a produzir o efeito desejado.

Garanto-lhe que todos os dados que vão ser recolhidos nesta entrevista serão completamente confidenciais.

1. Tem alguma dúvida relativamente aos objetivos desta entrevista e finalidades da investigação?

Não estou esclarecida.

2. Qual é o seu grau académico?

Sou licenciada.

3. Qual é a sua área base de formação?

É 1º ciclo.

4. Tem formação na área de educação especial?

Não tenho formação, mas trabalhei 6 anos na educação especial. Um deles, no ano letivo 2008/2009, no qual foi iniciada a lei três. Portanto seis anos, um deles com a nova lei atualmente em vigor.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



5. Quanto tempo tem de serviço no ensino regular?

Cinco anos.

6. Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre esta perturbação?

Frequentei, frequentei duas, ambas de um dia, apenas um dia, portanto foram formações de curta duração.

7. Então resume-me em poucas palavras o que entende por perturbação de hiperatividade com défice de atenção.

Considero que seja efetivamente uma perturbação comportamental que se reflete na parte, em todas as outras partes da aprendizagem, digamos assim, da socialização também, e quando digo perturbações de comportamento tem haver precisamente muito com a agitação, por norma, eventualmente com a atenção e concentração na sala de aula que normalmente é pouca ou nula...basicamente são aspetos que vão refletir em vários aspetos da criança.

8. E está atento e sentem-se com aptidões para associar os sintomas desta perturbação em crianças e associá-las à problemática antes de lhe ser diagnosticada?

Estou atenta. Estou bastante atenta e na sala de aula procuro sempre estar sempre atenta e ter um bocadinho a noção se aquela criança poderá efetivamente ter sintomas associados ao PHDA. Associá-los também poderei associar. Obviamente, por vezes, fazemos, se calhar, uma criança que seja mais agitada não deveremos logo considerar que efetivamente é uma criança com hiperatividade e défice de atenção. Vou estando atenta, tenho alguma dificuldade em ter a certeza absoluta se aquela criança possa ter realmente essa perturbação e ter o défice de atenção, mas obviamente que consigo ter realmente, perante aquilo que eu considero ser esta problemática, consigo realmente ter alguma desconfiança e ficar alerta para fazer alguma referenciação, depois obviamente que necessito do apoio exterior.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



9. Considera que a sua formação é suficiente face às exigências que um aluno com PHDA implica?

Penso que não, na verdade acho que hoje em dia é uma perturbação que realmente está associada a tantas outras problemáticas, não é?! Às vezes que nem sempre nós sabemos as respostas ideais a dar e sem dúvida acho que mais formação nunca será suficiente ou poderá ser se realmente for no tempo adequado, e não é com dois nem três dias. Sem dúvida terá que ser uma formação duradora.

10. Então, voltando-se agora um pouco para o seu aluno... quais os sintomas que são mais evidentes, no domínio da atenção, hiperatividade e impulsividade?

Neste momento os sintomas que apresenta agora são completamente distintos do que apresentava antes de ser medicado. No presente ele é medicado e apesar de se notar que agora é uma criança bastante mais calma, bastante mais sossegada no lugar, que era algo que ele não conseguia, aliás antes de ser medicado, portanto ele não conseguia ficar sentado no lugar, ele brincava constantemente com os materiais, criava muitos conflitos aliás no recreio, neste momento noto que efetivamente que ele é uma criança mais calma, mais sossegada no lugar, considero é que, não posso dizer que ele esteja efetivamente concentrado a 100%. Está, consegue ter mais tempo de concentração do que anteriormente, muitas das vezes, não considero é que quando ele está sossegado que essa atenção exista sempre. Ele desconcentra-se no seu silêncio e muitas vezes está alheado do que se passa na sala de aula, apesar de, na minha opinião a medicação ajudou imenso a que tenha, que se tenha verificado muitas alterações comportamentais e socializadoras.

Então neste momento o sintoma que mais se evidencia no seu aluno é a desatenção?

É a desatenção, sem dúvida alguma.

Destes sintomas todos o que está neste momento a manifestar mais a sua atenção é a desatenção?

A desatenção.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA



13. Considera difícil fazer a inclusão do aluno com PHDA com as medidas educativas que lhe foram aplicadas?

Eu acho que as medidas educativas que lhe foram aplicadas foram efetivamente as necessárias, nomeadamente o apoio pedagógico personalizado e também adequações no processo de avaliação, porque efetivamente esta desconcentração que ele apresenta por norma são estas, refletem-se um bocadinho naquilo que mais necessita que é mais tempo para realizar as atividades, necessidade de se reforçarem os conteúdos trabalhos e que são previstas nessas duas medidas, como tal, obviamente que estas medidas estão de modo a surtir o seu efeito e como tal a ajudar que este aluno tenha maior sucesso.

14. Costuma pedir conselhos aos professores de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos, no intuito de promover a inclusão?

Na verdade não tanto como desejaria porque efetivamente ele não usufrui de apoio de um professor de educação especial, usufrui sim, de apoio por parte de um professor que se encontra na escola a exercer algumas funções neste sentido de apoio e não de educação especial, como tal acaba por não fazer esta ligação que se calhar é tão importante mas que efetivamente não acontece.

15. Que estratégias sugerem?

Foi-me aconselhado adaptar o trabalho às capacidades dos alunos e a incentivar e motivar para a aprendizagem através da diversificação de materiais, atividades e estratégias, de maneira a ir ao encontro daquelas que por um lado lhes agradam mais e, por outro, lhes facilitam a aprendizagem, tendo sempre em linha de conta a promoção do sucesso educativo e, por conseguinte, uma mais fácil inclusão na vida escolar:

- recorrer a apoio individualizado;
- centralizar o processo de ensino/aprendizagem no aluno, respeitando o seu nível de desenvolvimento, os seus interesses e competências;
- produzir com maior frequência de exercícios práticos;

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



- avaliar oralmente os conhecimentos;
- encorajar e elogiar os comportamentos adequados;
- aumentar o grau de dificuldade das tarefas em função do nível de desempenho alcançado, de forma a facilitar a atenção e motivação dos alunos.

16. Quais as estratégias que utiliza de modo a promover a socialização desse aluno?

É assim, essencialmente, eu procuro muito que ele consiga levar a bom termo, como os outros obviamente o percurso escolar dele e embora que seja mais moroso, no caso dele procuro sempre, primeiro aplicar-lhe ou trabalhar com ele da mesma forma que trabalha com os outros, procurando estar sempre mais atenta à parte de o motivar, de o chamar a atenção constantemente para aquilo que está a ser trabalhado mas de certa forma reforçando muito, dando-lhe muitos reforços positivos, mas também nunca fazendo parecer que existe ali um grande distanciamento para com os outros alunos, para que não haja essa, ou seja, para que ele não seja de certa forma discriminado, e que de certa forma possa favorecer essa tal socialização que tanto se quer promover no fundo. Se efetivamente ele se sentir um aluno tão igual como os outros, daquilo que se possa fazer, obviamente que tentamos sempre e que isso será sem dúvida possa ser algo que o vai ajudar a socializar-se.

17. Os colegas apercebem-se das chamadas de atenção que lhe faz, por ele estar desatento?

Não tanto. Não se apercebem, se calhar mesmo tendo em conta que até são alunos do 3º ano, não se apercebem tanto quanto eu até acharia que poderia acontecer. De certa forma os colegas, por norma, até valorizam o fato de isso acontecer, o aperceberem-se não se apercebem porque até acabo por fazer isso um bocadinho com todos e obviamente que de certa forma um bocadinho mais exaustivo com eles, o chamar a atenção, o estar ali mais, focalizar o meu trabalho ali mais e sempre para junto para o local onde ele está e que os outros não se apercebam porque ele está ali num local central da sala, logo à frente que supostamente também é o local ideal para todos, para trabalhar com todos os alunos e a todos conseguir chegar da mesma forma.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



18. Então nunca se apercebeu de outro colega de lhe chamar a atenção por não estar a realizar o trabalho?

Não, já aconteceu, já aconteceu mas aí tem haver um bocadinho com a própria turma em si, não por ele ser se calhar uma criança que tem esta problemática, mas porque efetivamente muitas das vezes eles têm essa tendência de chamar a atenção uns dos outros. Não noto que chamem mais atenção a essa criança do que por exemplo a um outro colega, não demasiado.

19. E, por exemplo em situações em que o aluno não responde corretamente a uma questão os colegas não têm tendência a começar-se a rir, a...?

Acontece, acontece e por norma nestas idades, acontece em geral, obviamente que ...

20. O que procura fazer nessas situações?

Quando efetivamente existe essa parte de colocar ou de se rir ou gozar com o colega, eu procuro realçar um bocadinho em grande grupo a necessidade de se respeitar todos e que todos têm as suas dificuldades e ir um bocadinho ali por o trabalhar os valores, e efetivamente dentro dos valores realçar a parte de que todos devemos ajudar de quem mais necessita de ajuda independentemente de ser uma ajuda que nem sempre é fácil de se conseguir, mas enfim, conversar um bocadinho com eles da importância de nos respeitarmos, porque nem todos aprendem ao mesmo ritmo, eles perceberem isso que o ritmo de trabalho e de aprendizagem não é igual para todos.

21. Então para além destas estratégias que referiu não existe assim mais nada que queira dizer de outras estratégias que conheça, que utiliza?

Não, por norma, uma das estratégias que já falei, é ele estar sentado na sala de aula num local estratégico onde eu possa chegar, que não seja assim tão visível para os outros mas que eu possa chamar a atenção sempre que considero que está desatento, acho que é uma das estratégias que utilizo, o fato de lhe dar mais tempo para as atividades, também acontece, mais nas fichas de avaliação, mas aí focalizo sempre o fato de todos os alunos terem algum o ritmo de trabalho diferente e que alguns necessitam de mais tempo para efetuar esses trabalhos. Acabo por muitas das vezes chamar muito atenção da criança em questão, perguntar se percebeu, enquanto pergunto obviamente a todos, se calhar

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA



pergunto um bocadinho mais e com mais, de forma mais exaustiva aquela criança, se está entender, se está a perceber. Tenho o cuidado de lhe dar um apoio mais individualizado, mais do que às restantes crianças, não é, ou seja de acordo com as necessidades de cada um, tenho sempre a preocupação de passar junto dele, estar sentada junto dele quando ele não está a conseguir, sempre que necessário reforçar e ajudar nas atividades.

22. E por exemplo nos trabalhos de grupo?

Nos trabalhos de grupo, ah, sim também utilizo uma estratégias que efetivamente o coloco, tenho sempre a preocupação de o colocar num grupo em que tenha haja um equilíbrio, ou seja com alunos que tenham mais facilidade em o poder ajudar mas que também tenham maior sensibilidade para o fazer, porque não basta ser um excelente aluno, mas depois colocá-lo ali de parte. Sem dúvida saber que esta criança vai estar integrada num grupo em que não lhe vai ser dada a resposta mas que lhe vai ser dada, ajudada e haver essa sensibilidade e há sempre um ou outro elemento da turma que nós sabemos que consegue fazê-lo, essencialmente acho ...

23. E considera suficiente essas estratégias utilizadas até ao momento?

Têm surtido efeito, se são suficientes talvez não sejam, acredito que até não sejam, acredito que existam muito mais e que vai um bocadinho ao encontro de que necessito de mais formação, porque acho que se calhar haverá muito mais para fazer. Eu faço aquilo que acho e que consigo fazer na sala de aula, se é o suficiente se calhar não, se calhar necessitaria de um professor ali que pudesse dar mais horas de apoio individualizado, quem sabe o apoio da educação especial, neste caso, não usufrui deste apoio, neste caso de um professor. Tem algumas horas de apoio mas essas horas de apoio são divididas por mais alunos, ou seja...

24. Sente que a socialização dele está a ser posta em causa com as estratégias utilizadas?

Não. Na minha opinião acredito que... é como eu digo, eu também estou a falar no presente obviamente que tudo mudou a partir do momento em que ele iniciou a medicação, porque efetivamente era uma criança que tinha essas dificuldades por mais

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



estratégias que se utilizasse essa socialização não decorria de forma desejada precisamente porque ele era uma criança conflituosa na sala de aula e fora da sala. Neste momento eu considero que está perfeitamente, é uma criança sociável e as outras crianças também o são com ele. Tem os seus momentos menos, ou seja, tem os seus momentos menos sociais, mas para uma criança com perturbação de hiperatividade com défice de atenção considero que ele está até está bastante bem.

25. Quais são as suas maiores dificuldades no processo de socialização dos alunos com PHDA? Agora falando num âmbito geral.

É assim, obviamente as minhas maiores dificuldades ...

Se pensar nos alunos que já teve com esta problemática com os...

Eu penso um bocado neste meu aluno quando não era medicado, eu tive imensas dificuldades em conseguir atuar da melhor forma com ele, porque efetivamente ele perturbava o ambiente da sala de aula, era extremamente difícil mantê-lo sossegado, acalmá-lo, eu senti dificuldades nesse aspeto. Eu senti muitas dificuldades, até o integrar, até porque efetivamente ele, de certa forma, tornava-se incomodativo para os colegas e por mais que eu tentasse, senti muita dificuldade em gerir este comportamento e gerir este tipo de comportamento realmente nesta parte socializadora. Obviamente que fiz todo o processo de referenciação porque achei que realmente o melhor caminho seria a medicação e que foi sem dúvida aquele que veio mudar o percurso escolar do menino.

26. Então estamos a falar de não só da atenção, da hiperatividade dele e da sua impulsividade junto dos colegas...

Sem dúvida nenhuma.

27. Considera que está a conseguir desenvolver os alunos com PHDA mesmo sentindo essas dificuldades?

Vou tentando. Se estou a desenvolver, obviamente são pequenas conquistas que se vão conseguindo fazer, mas vai sempre tentando fazer o caminho inverso, ou seja trabalhando com os outros alunos, no sentido de conseguir chegar a ele de forma mais fácil e ir nesse caminho conseguir que ele consiga, seja mais social.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



28. Junto dele e dos colegas?

Acho que é fundamental através da cidadania.

29. Então as dificuldades que sente tem haver com as características principais de uma criança com esta perturbação e que quando ela estão as três juntas, numa só criança é muito difícil trabalhar a parte de socialização?

Sem dúvida. Eu às vezes até digo e considero que um verdadeiro hiperativo é sem dúvida um verdadeiro desafio para um professor porque todos os dias lidamos com a parte de uma impulsividade que nos extenua, que nos gera esse cansaço e muitas vezes não sabemos como agir com a criança. Sem dúvida que é uma problemática difícil... em que é difícil saber quais são as melhores ações até porque existe tantos casos de que são completamente diferentes, distintos uns dos outros, mas que efetivamente vamos fazendo aquilo que conseguimos, não é, e vamos tentando. Um passo de cada vez e ver o que é que eu posso fazer hoje melhor do que amanhã.

30. Então destas três características, em relação à imperatividade, desatenção e impulsividade, qual é na sua opinião qual é a dificuldade que persiste e lhe causa maiores dificuldades para tratar do processo de socialização destas crianças?

Isto falando no geral e não no meu aluno, eu acho que a ... não no meu aluno, isto é, eu vou remeter um bocadinho para o meu aluno, porque penso que, o que é que mais me foi difícil gerir enquanto não era medicado e foi realmente a hiperatividade, foi efetivamente a hiperatividade, ele nunca parava quieto. Eu acho que isso resultava no défice de atenção e era o que mais prejudicava ali na sala de aula e que incomodava a todos os colegas e que perturbava mesmo o ambiente da sala de aula.

Muita obrigada pela sua participação.

De nada, ao dispor.

Obrigada.

Nada.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



ENTREVISTA B – PROF. B, ESCOLA 1

2012-04-03

Objetivos e finalidades da entrevista

Os objetivos desta entrevista consistem em recolher informações relativo à realidade escolar, no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, as dificuldades aquando da intervenção com estes alunos, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a produzir o efeito desejado.

Garanto-lhe que todos os dados que vão ser recolhidos nesta entrevista serão completamente confidenciais.

1. Tem alguma dúvida relativamente aos objetivos desta entrevista e finalidades da investigação?

Não.

2. Qual é o seu grau académico?

Licenciatura.

3. Qual é a sua área base de formação?

Professores do ensino básico - 1º ciclo.

4. Tem formação na área de educação especial?

Não.

5. Quanto tempo tem de serviço no ensino regular?

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

Portanto, tenho 6 anos na educação especial e 9 anos no ensino regular.

6. Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a perturbação de hiperatividade com défice de atenção?

Não me lembro.

7. Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção.

Portanto, penso que são alunos que têm curtos momentos de concentração, de atenção, que têm dificuldades em ouvir por um tempo o que o professor diz e uns mais agitados do que outros: no sentar, no mexer, nesse tipo de estímulos que eles estão sempre...parecem crianças que estão sempre ligadas à corrente.

8. Está atento e sentem-se com aptidões para associar os sintomas que apresentam e associá-las à problemática, antes de lhe ser diagnosticada?

Por vezes sim, por vezes não... eu como professora não sei distinguir bem se é hiperatividade se poderá ser mesmo só falta de regras. Às vezes há ali um limite entre uma coisa e outra. Por vezes é mesmo só falta de regras e outras vezes não. Portanto, depois com o tempo...agora... atualmente como estamos mais tempo com a mesma turma e com os mesmos alunos conseguimos depois diferenciar os casos.

9. Considera que a sua formação é suficiente face às exigências que um aluno com PHDA implica?

Por vezes sim, por vezes não. Depende das crianças, das situações, mas penso que mesmo com formação específica certamente haverá dias em que qualquer um de nós não sabe como lidar com estas crianças.

10. Agora sobre o seu aluno... quais os sintomas que são mais evidentes nele, no domínio da atenção, hiperatividade e impulsividade?

Portanto, ele é uma criança que estava pouco sentada, que está pouco tempo sentado, levanta-se várias vezes, no entanto melhorou devido à medicação. Levantava-se muitas vezes, mexia frequentemente no estojo, nos lápis, nas canetas, era desorganizado, não sabia do lápis...o lápis cai no chão..., levanta-se apanha o lápis, vai afiar o lápis. O lápis

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

durava um dia porque constantemente afiava o lápis. É muito impulsivo, ou seja, não pensa antes de falar, fala antes de pensar. E depois diz tudo, muitas vezes, não tanto ao nível dos conhecimentos, a matéria, os conteúdos programáticos, mas sim a nível mais de comportamentos emocionais, portanto, a vertente dele...ele fica mais instável quando mexe com atitudes de afeto, de comportamento...e aí sim, ele é muito impulsivo e tem um sentido muito apurado de injustiça, no entanto não sabe, por vezes, lidar com isso.

11. Então ao nível da atenção, revela alguma falta de atenção...

Revela...revela...revela alguma falta de atenção, no entanto, que ainda bem, ele revela falta de atenção, mas aquilo que ouve assimila, portanto, aquilo que ouve por vezes é metade daquilo que eu digo ou não tanto, portanto fica assimilado e aplica.

12. Então neste momento é a hiperatividade e impulsividade que condicionam mais...

É. É. Mais a impulsividade.

13. E qual ou quais os sintomas que exigem a sua frequente intervenção?

É realmente estar atenta se algum... no contexto escolar, no contexto sala de aula, se há alguma situação que vá, que eu já saiba que vá desencadear alguma reação dele eu já tenho de estar a prever como é que vou fazer, como é que vou atuar para que isso não aconteça. Por exemplo, se o colega diz um comentário sobre ele ou sobre o que ele fez, menos positivo, eu já vou ter de saber, instantaneamente como é que eu vou ter de lidar com aquilo, porque senão vai gerar um conflito muito grande dentro da sala de aula.

14. Então receia que os impulsos deles, provoque os conflitos...

Conflitos, conflitos mesmo físicos, porque ele levanta-se e se for preciso vai ter com o colega e põe mesas ao chão, cadeiras...

15. E depois posteriormente apercebe-se se ele ficou arrependido pela atitude, se se apercebe da sua impulsividade que é isso...

No momento ele não se apercebe, depois, passado uns largos minutos, no fim de ser isolado, estar sozinho, ele fica no cantinho da sala, arranja um canto da sala e esconde-se, seja debaixo de uma mesa, no canto da sala, seja onde for, seja no recreio, num

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

cantinho onde ninguém fale para ele. E depois quando eu lhe digo...nesse momento eu já percebi que é melhor não irmos ter com ele e depois passado um tempo vou, calmamente, e aí ele fala e explica porque é que atuou assim e percebe que não pode ser mas que não consegue... ou seja, ele percebe que não pode reagir assim mas que não consegue fazer de outra maneira.

Portanto sente dificuldade em controlar-se...

16. O seu aluno está abrangido por algum Decreto-Lei?

Não.

17. Considera difícil fazer inclusão sem nenhuma medida educativa aplicada? Se sim que medidas sugeria?

Até agora não, porque o aluno tem uma aprendizagem bastante satisfatória, foi bem aceite pelo grupo, está integrado, não tem problemas nenhum de integração. Todas as crianças já sabem como ele reage, já o entendem e evitam situações que o vão desorientar, portanto, são até um pouco benevolentes com ele e não ligam a muitas coisas que ele diz que é para não criarem um conflito.

18. Costuma pedir conselhos aos professores de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos, no intuito de promover a inclusão?

Sim às vezes quando necessito, alguma questão que eu não saiba ou quando ele está mais com as crises...ele tem momentos em que tem mais crises...tipo...por exemplo, quando é perto do aniversário dele, quando é o Natal, quando é uma festividade, penso que também terá a ver com o meio familiar, os pais estão separados, e aquela instabilidade quando vai para o pai, quando sai do ritmo, tudo o que seja sair da rotina ele fica um pouco desorientado e depois nesses momentos às vezes tem mais crises e sim, penso ajuda: como é que vou fazer...

19. E que conselhos é que lhe costumam dar?

Que temos de arranjar estratégias de maneira a que ele se sinta, portanto, primeiro que tudo, que ele confie em nós e que vamos consegui-lo ajudá-lo. Ele tem de perceber que o vamos ajudar. E depois disso conseguimos com esta criança dar-lhe...chegar junto dele e ele percebe que tem de mudar e que tem de melhorar... e ele próprio por vezes

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

pergunta. E quando consegue fazer alguma coisa que ele não conseguia fica muito contente.

20. Então essencialmente o que os professores de educação especial sugerem que converse...

Sim conversar e se tiver mais alguma necessidade, é claro, que como ele está a ter acompanhamento psicológico, já é um recurso que nós temos não vamos estar a sugerir novamente, não é?!

21. Quais as estratégias que costuma utilizar de modo a promover a socialização do seu aluno?

Portanto, este aluno trabalha na turma como todos os outros é um aluno que se houver um trabalho de grupo, ele é inserido, inicialmente eu fazia os grupos de maneira a que ele fosse integrado num grupo em que os outros colegas fossem calmos, fossem tolerantes, para que ele se sentisse bem. Atualmente passados estes 3 anos, já não há essa necessidade, portanto, os grupos são feitos aleatoriamente ou por escolha deles e ele consegue integrar-se, por vezes amua, quando alguém não faz o que ele acha que devia ser feito, ele tem este este...não conversa, ou seja, se alguém, se ele não está de acordo com aquilo que está a ser feito em grupo ele amua e portanto põe-se de braços cruzados, amuado e está calado e não faz e os colegas dizem “ó professora ele não quer fazer!” e depois vou lá, vejo o que se passa, entramos em negociação e pronto, depois passa. Se não for feito com calma, o que é que acontece!? Se por exemplo eu disse assim “mas não fazes assim porquê?”, num tom mais ríspido, automaticamente ele afastava a cadeira, mesas, mandava tudo para o chão e saía da sala, portanto tem que ser tudo com muita calma, o que nem sempre é possível, mas tem que ser sempre assim. Se for assim conseguimos que ele perceba que não pode ser como ele quer e mudar a atitude dele. Se não for assim, ele não entende. Com outro aluno se eu lhe dizer “Mas não fazes porquê?” (tom de voz ríspido) “Fazes, então não fazes! Então não sabes que tem de ser assim?” o outro aluno aceita e faz, com ele não. Portanto tem de ser tudo muito bem conversado, muito bem dialogado, tem de haver sempre tipo um contrato. Ele tem que saber bem o que vai fazer, onde, quando, porquê... tem de saber tudo muito bem. Porque se sair “daquilo” ele fica logo todo desorientado. Portanto o trabalho de grupo já funciona assim desde sempre e ele está habituado. Trabalho a pares,

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

pergunta. E quando consegue fazer alguma coisa que ele não conseguia fica muito contente.

20. Então essencialmente o que os professores de educação especial sugerem que converse...

Sim conversar e se tiver mais alguma necessidade, é claro, que como ele está a ter acompanhamento psicológico, já é um recurso que nós temos não vamos estar a sugerir novamente, não é?!

21. Quais as estratégias que costuma utilizar de modo a promover a socialização do seu aluno?

Portanto, este aluno trabalha na turma como todos os outros é um aluno que se houver um trabalho de grupo, ele é inserido, inicialmente eu fazia os grupos de maneira a que ele fosse integrado num grupo em que os outros colegas fossem calmos, fossem tolerantes, para que ele se sentisse bem. Atualmente passados estes 3 anos, já não há essa necessidade, portanto, os grupos são feitos aleatoriamente ou por escolha deles e ele consegue integrar-se, por vezes amua, quando alguém não faz o que ele acha que devia ser feito, ele tem este este... não conversa, ou seja, se alguém, se ele não está de acordo com aquilo que está a ser feito em grupo ele amua e portanto põe-se de braços cruzados, amuado e está calado e não faz e os colegas dizem “ó professora ele não quer fazer!” e depois vou lá, vejo o que se passa, entramos em negociação e pronto, depois passa. Se não for feito com calma, o que é que acontece!? Se por exemplo eu disse assim “mas não fazes assim porquê?”, num tom mais ríspido, automaticamente ele afastava a cadeira, mesas, mandava tudo para o chão e saía da sala, portanto tem que ser tudo com muita calma, o que nem sempre é possível, mas tem que ser sempre assim. Se for assim conseguimos que ele perceba que não pode ser como ele quer e mudar a atitude dele. Se não for assim, ele não entende. Com outro aluno se eu lhe dizer “Mas não fazes porquê?” (tom de voz ríspido) “Fazes, então não fazes! Então não sabes que tem de ser assim?” o outro aluno aceita e faz, com ele não. Portanto tem de ser tudo muito bem conversado, muito bem dialogado, tem de haver sempre tipo um contrato. Ele tem que saber bem o que vai fazer, onde, quando, porquê... tem de saber tudo muito bem. Porque se sair “daquilo” ele fica logo todo desorientado. Portanto o trabalho de grupo já funciona assim desde sempre e ele está habituado. Trabalho a pares,

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

normalmente ponho sempre, quando não são eles a escolher, por vezes deixo-os escolher e funciona também, e ele escolhe quem quer ou o colega escolhe-o a ele e funciona tudo bem. Quando sou eu a escolher também o ponho com um aluno ou uma aluna, normalmente uma aluna que seja calma e que consiga “levá-lo”, que já o conhece muito bem. Já o conhece à quatro anos e consegue fazer com que corra tudo bem. Por vezes também falo com a turma, no geral, aproveito alturas em que ele vai às consultas, portanto, ou à psicóloga ou a uma consulta no centro de saúde, eu aproveito e falo com a turma sobre o caso especial dele, para também os outros alunos perceberem o porquê de alguma diferença no tratamento, por vezes que é necessário para com este aluno. Para a turma perceber...e já todos percebem. Eles próprios já entraram...também já conseguem gerir isso. No início não, perguntavam “porque é que é assim com ele e conosco não?”. E agora já conseguem perceber e sabem que este aluno tem umas diferenças, que tem de ser respeitadas e temos que o ajudar todos, porque ele precisa da nossa ajuda. Também converso com ele a sós, muitas vezes. É muito difícil conversar com este aluno em relação à sua vida particular. Eu sei muitas vezes que ele está perturbado, porque se passou alguma coisa, em casa ou na rua, ou no recreio, mas ele é muito introvertido. Não fala, amua, fica sem dizer nada, então eu digo-lhe assim “olha, quando estiveres calmo e quiseres falar comigo, vens ter comigo e falas” e normalmente resulta, e passado nem cinco minutos ele vai ao pé de mim e conta-me o que se passou. Se ele tem razão ...portanto, às vezes ele tem razão...alguém implicou com ele e ele reagiu de maneira que não deveria ter reagido e ...e ele sabe que perde a razão porque é agressivo, mas que foi, ...portanto, não foi ele que originou esta agressividade mas acabou por ser ele que a praticou, portanto tem de ser repreendido por isso, mas também chamo o outro colega ou os outros colegas para ele verem que não é sempre este aluno que tem culpa. Pronto, é que houve aqui uma altura que era sempre ele que tinha culpa. Como ele teve um comportamento muito inadequado no primeiro ano de escolaridade, em que a mãe era chamada todos os dias à escola, portanto a mãe quando era chamada à escola era para lhe dizerem tudo de pior deste menino, porque ele fazia coisas muito graves, pois fazia, e portanto tinham que chamar a mãe. E ele habituou-se que ele é que fazia sempre mal, mesmo quando não era ele, ele reagia com agressividade porque sabia que iam ralar com ele na mesma. E portanto, revoltava-se. Agora presentemente, mais este ano, ele tem estado a conseguir controlar-se e já lhe dei os parabéns este ano algumas vezes, não muitas, mas algumas, em que ele vem ter comigo conta o que se

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

passou e pergunto-lhe “conta-me o que tu fizeste”, “eu não fiz nada” e confirmo que não fez, consegue controlar-se e não parte para a agressão que é o que mais me preocupava, porque ele era muito agressivo. Começou a compreender que não podem reagir daquela maneira porque perde a razão e vão sempre culpá-lo mesmo que ele não tenha culpa. Por vezes conversar com ele é difícil, mesmo com a medicação, portanto ele está a ser medicado e por vezes mesmo com a medicação, por vezes é difícil. Então quando se aproxima um dia muito especial, ou vai para casa do pai, como vai sair da rotina começa a andar desorientado e aí já é mais difícil. Quando ele faz algum comportamento menos correto na sala de aula, quando não é grave, às vezes ignoro, um simples olhar e aquilo controla-se. Os alunos já percebem isso (a restante turma), e ignoramos quando não é grave. Quando é um comportamento, mais...que perturba o colega ou que perturba a aula, aí não. Não pode ser, tem de se chamar a atenção e ele às vezes diz “Sou sempre eu, sou sempre eu”, mas às vezes é mesmo ele e eu tenho que...ele tem que levar a repreensão que está estipulado nas nossas regras e portanto ele já sabe que tem de cumprir as regras como todos os outros alunos. Com ele resultam, desde que ele saiba bem quais são as regras e quais são as consequências. Se ele souber bem o que está estipulado, ele aceita bem. Se eu alterasse a consequência daquele ato, ele não ia compreender e ia achar que eu estava a ser injusta e que não era assim e que não foi isso que foi acordado. Ele tem um sentido de justiça muito apurado e que temos de ter muito cuidado. É mesmo sentido de justiça, porque se ele vê que não tem razão não admite logo, mas depois sabe que não tem razão e não argumenta. Tenho que falar sempre com ele com um tom de voz muito calmo para ele não sentir pressionado, nem se exaltar. Outra estratégia que utilizo é sentá-lo sempre junto de mim, portanto ele está quase sempre sentado junto de mim, ultimamente como tem demonstrado saber estar melhor na sala de aula, foi como uma recompensa...ele sentiu como uma recompensa, ir para ao pé de um colega ao meio da sala, ao fundo, ou seja onde ele escolheu ou onde havia lugar. Para ele foi uma recompensa, sentiu-se muito valorizado por isso, por já não ser preciso estar ao meu lado e portanto tem resultado. Vamos ver, agora vem o novo período, vamos ver como vai ser, ver como é que ele vem. Tudo isto tem resultado também porque o apoio da família tem sido bastante, às regras que são estipuladas, e tudo o que é estipulado na sala de aula, na escola, é seguido em casa e vice-versa. Portanto é um trabalho cooperativo entre a família e a escola e tem resultado bem. A mãe é uma pessoa presente vem muitas vezes à escola e lembra-o muitas vezes que as

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

regras são para cumprir, quando lhe dá um castigo não volta atrás, mesmo às vezes eu falando a sós... achando exagerado e ela diz-me que já não pode voltar atrás e é verdade e está feito. Porque ele precisa de saber isso, portanto se voltarmos atrás como castigo e ele vai a fazer. Um castigo com uma regra que ele acha que vão voltar sempre atrás e portanto a mãe é muito reta ali nas regras e sabe muito bem com o que conta também em casa. Outras estratégias, ele realiza sempre as tarefas escolares, as de casa, as de casa ele realiza sempre, as da escola realiza também, no entanto houve uma altura não fazia tudo o que envolvesse a escrita. Ele a matemática é muito bom a nível do raciocínio e gosta, porque gosta; a língua portuguesa ele não gosta, apesar de ler e escrever muito bem, mas ele não gosta e então sempre que envolvia mais a escrita, texto de escrita criativa, houve uma altura, este ano, começamos a exigir mais, recusava-se, não fazia, riscava as fichas, escondia em casa, em casa dos pais, não fazia aqui, recusava-se ...e então era assim, ele recusava-se fazer...nós fazemos textos entre 20 a 25 linhas, para ele isto era uma tortura, portanto eu negociava com ele, fazer entre dez a quinze. Ele tentava sempre reduzir e reduzir mas chagávamos a um ponto, que eram dez e pronto, tem de ser dez. Eu ajudava muitas vezes a iniciar a história porque ele não sabia como é que a deveria iniciar, que não sabia nada do que era para escrever, e que ...e se por exemplo era “Imagina que ias para a serra..” e ele dizia logo “eu nunca fui à serra”, “imagina que ias à praia”, “eu nunca fui à praia”. Portanto, ele nunca quer, nunca queria escrever e para não escrever dizia que não tinha aquelas vivências e o que não é verdade. Então eu ajudava, a iniciar, depois e dizia-lhe “então e agora foste a onde?” então ele fazia mais uma frase, e fazia outra. Às vezes fazia com imagens, dava-lhe as imagens, outras vezes dava-lhe palavras, e ajudava-o. Agora atualmente estou muito contente ele faz texto sozinho e já faz orgulhoso. Vem ter comigo e diz que já faz texto com 25 linhas. Ele arranjou uma estratégia, ele faz a letra maior, mas faz as 25 linhas e escreve sem erros. É engraçado que este aluno em relação aos outros que eu tive de hiperatividade, ele tem uma ortografia muito boa, escreve com uma construção ortográfica já muito bom e portanto e também desde que é medicado, talvez seja também devido a isso. Temos que estar sempre a motivá-lo para ele fazer, para se sentir bem, elogiar o trabalho dele, quando também não faz bem chamá-lo a atenção, mas ele arranja sempre uma desculpa, ou porque eu não disse que era assim, ou porque o colega disse que não era assim. Portanto, ele tenta sempre que a culpa não seja dele, mas depois dando a volta e por vezes ignorando o que ele está a dizer..ou dizer ”se calhar

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

esqueci-me, pois foi, se calhar não te disse, será que eu não te disse” e depois os outros dizem “Ó professora tu disseste!” e ele “mas eu não ouvi”, pronto, mas tentamos desvalorizar isso e ele continua o trabalho que faz, outras vezes não pode ser, quando ele está a começar a exagerar já não dá e depois amua, mas depois passa-lhe e se não lhe disser nada, passado cinco minutos já está a trabalhar. Porque eu digo assim, “olha, não queres fazer não fazes, depois tu já sabes, olha, não podes ter a mesma nota que os teus colegas.” Ficando um bocado sem fazer nada, desmonta uma caneta, monta e depois começa a trabalhar. Por vezes, quando está muito cansado sugiro-lhe e digo-lhe “Se quiseres descansar um bocadinho, podes.”, ou vai à casa de banho e volta, às vezes até lhe digo, “podes ir dar uma volta à escola mas não abuses”, ele já sabe vai e depois vem, senta-se e trabalha, outras vezes pinta um bocadinho de um desenho, o que os outros colegas já sabem, pronto, já sabem que ele tem sempre um desenho com ele em que ele pinta, até que nem é uma atividade que ele goste muito. Portanto quando ele está cansado, aquele ritmo de estar a pintar até parece que lhe alivia. Depois volta à tarefa dele e conclui. Houve uma altura em que não concluí as tarefas...naqueles períodos em que ele não está bem ele não acaba as tarefas, mas tudo o que faz, os bocadinhos que faz, faz bem, portanto não faz tudo mas o que faz, faz bem. Nunca houve necessidade de repartir muito, por exemplo as questões, as questões de interpretação de um texto, ele percebe muito bem e faz muito bem. O que ele faz muitas vezes são respostas incompleta, de resposta direta logo, para não estar a escrever muito.

22. E aceita essas respostas?

Aceito para mim como conhecimento adquirido, no entanto digo-lhe que ele tem de fazer a respostas completa e ele vai fazendo, mas eu sei que ele sabe aquilo, eu sei que ele sabe aquele conteúdo, no entanto tento, que ele faça a resposta completa, porque não posso descuidar do trabalho dele, comparando com os outros, porque ele até tem muitas capacidades, portanto eu tenho que fazer com que ele as desenvolva.

23. Estava a dizer que às vezes ele não consegue fazer as tarefas todas e nessas alturas costuma respeitar o ritmo dele?

Costumo. E então digo-lhe assim: “ não consegues agora, fazes...esperas um bocado, fazes amanhã”. Ele pede-me por vezes, para acabar em casa. Por vezes deixo, quando acho que devo deixar outras vezes não “ Acabas amanhã na sala”. Portanto ele sabe que

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

tem que acabar os trabalhos. Outras vezes quando lhe dou as opções acaba na altura, logo, prefere acabar logo, do que depois fazer no outro dia ou levar para casa. Portanto no fim de saber as escolhas, as opções ele escolhe “então não, eu faço já” e então faz e rapidamente. O que ele tem de ter é sempre um reforço positivo, controlado, porque nem tudo o que ele faz é bem feito, nem tudo o que ele faz eu posso dizer “sim, sim, sim”. Ele houve muitas vezes o “não” e houve mas tem de saber o porquê, como todos os outros, mas ele tem de saber mais o porquê do que os outros o do “não” e no fim de perceber ele aceita. Agora já me consegue ouvir até ao fim, no início quando ouvia o “não”, logo quando eu dizia “não” e antes de eu lhe explicar porquê, já ele estava a fazer uma crise, uma crise porque era terrível, saía da sala, batia com a porta, gritar, morder-se, era horrível. Assim destes casos realmente era muito agressivo e não me agredia porque eu punha logo os pontos nos is no primeiro dia. Porque pelos visto no início ele fazia isso com as outras colegas, dava pontapés. Uma outra estratégia é colocar o aluno a ajudar os outros. Como ele acaba rapidamente as suas tarefas e quando gosta acaba rapidamente, principalmente na área de matemática e então ele ajuda os alunos com mais dificuldade. Ele gosta muito de fazer esse tipo de trabalho.

24. Considera suficiente as estratégias utilizadas até ao momento?

Há dias, há semanas que sim, e há outras que não, que acho que o que eu ando a fazer está tudo errado. Depois na outra semana já resulta, portanto há instabilidade e por vezes fico a pensar: será que fiz o melhor? Será que não deveria ter dito aquilo ou deveria ter feito aquilo e não fiz. Mas no geral, posso fazer um balanço positivo neste últimos 3 anos. Penso que consegui algumas coisas com este aluno. Ele já em entende muito bem, no entanto, tenho receio que no próximo ano com tanta mudança eu passe por uma fase menos boa.

25. Já teve outros alunos com PHDA?

Já, já, já.

26. Agora falando num âmbito geral, quais são as suas maiores dificuldades no processo de socialização dos alunos com PHDA?

Inicialmente é fazer com que a turma perceba que aquele aluno é diferente, no entanto tem de ser tratado como igual. Isto é muito complicado numa criança. Até eles

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

perceberem...no primeiro ano é muito complicado para eles perceberem, com 5 e 6 anos. Depois com o avançar da idade eles começam a perceber melhor que aquele aluno, portanto, é diferente, que tem de ser tratado com alguma diferença mas que é igual a eles e isso é o que tenho mais dificuldade. Em fazer perceber à turma. No fim deste trabalho feito, portanto tudo corre dentro da normalidade, mas ...

27. E a mais especificamente com o aluno? Que maiores dificuldades sente?

Com este aluno foi difícil no trabalho de grupo, porque ele amuava constantemente, não socializava. Isto dentro da sala de aula, mas por exemplo, no recreio se queria brincar com aquele menino e ele não quisesse, ele não respeitava essa situação, ele tinha de fazer um pouco...por isso é que às vezes é difícil saber, se é hiperatividade se é uma falta de educação que por vezes os alunos têm. Portanto, tínhamos que lhe fazer as vontades todas.

28. Então a dificuldade que sente com os PHDA é a dificuldade em controlar o seu comportamento?

Exatamente, perceber até que ponto, como é que o vão controlar, até o conhecer bem. No fim de o conhecermos conseguimos controlá-lo, no entanto há situações que são imprevisíveis. Estes alunos, pelo menos os que eu tenho seguido têm alturas que nunca pensei que iriam reagir aquela coisa. Uma coisa simples, que por vezes para eles torna-se numa coisa dramática. E portanto ao nível da socialização, por vezes uma atitude que eu possa ter ou um colega, que eu penso que é banal, para este aluno pode ser uma gota de água.

29. Tem dificuldade em gerir...

Às vezes eu não sei bem...às vezes inconscientemente faço... temos atitudes que ele não entende, portanto, o código não é decifrado da mesma maneira. A mensagem que eu transmito ao grupo, por ele, por vezes é decifrado de outra maneira.

30. Então tem dificuldades em compreendê-lo a ele e ele a si?

Sim, há alturas que sim. E por vezes pensamos que não há estratégia possível para resolver isso...mesmo o diálogo, o reforço, por vezes não conseguimos perceber muito bem o que se passou. Depois passa e é como se nada fosse.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA



31. E as regras, ele cumpre? Sente que é fácil eles começarem a cumprir regras?

Não, não, muito difícil. É muito difícil estes alunos começarem a cumprir as regras. Eles têm a noção delas, conhecem-nas, sabem que existem, apontam-nas quando os outros colegas não as cumprem, mas depois quando são eles, não se apercebem que não estão a cumpri-las. Vê-se muitas vezes que é uma falta... não se apercebem, parece por vezes que estão a viver noutra realidade e antes de pensar, isto é, não pensam, agem, atuam logo e não se apercebem que não estão a cumprir as regras. Portanto isso é uma dificuldade muito grande no início quando não conhecemos o aluno e ele não nos conhece a nós e ainda não está integrado. Tem dificuldades em socializar-se.

32. Tem também a ver com a sua impulsividade?

Tem, tem. Por ser impulsivo com os outros acaba por dizer, as coisas, que por vezes nem é aquilo que ele pensa, por vezes já tentei explicar que na sociedade em que nós vivemos ele tem primeiro que pensar que tem opinião dele, tem de ser crítico, mas tem que saber no momento certo dar a opinião dele e não quando não está no contexto. Portanto ele tem que perceber isso, que tem de dar a sua opinião e que nós respeitamos mas dentro do contexto, por se for fora do contexto não pode ser bem aceite, ninguém vai perceber nada do que ele está a dizer. Portanto também se tenta reforçar mais isso.

33. Considera que ao longo da sua carreira profissional está a conseguir desenvolver socialmente os alunos com PHDA, mesmo sentindo as dificuldades referidas?

Fazendo um balanço geral, penso que sim, porque eu tive alunos já com este diagnóstico e sigo-os. Eu já não sou professora deles mas sigo-os, sei como têm evoluído. E principalmente um que eu acompanhei 3 anos, vejo que agora ele está completamente integrado. Foi difícil a integração por isso receio que seja o mesmo com este aluno quando transitar para o 5º ano, até pior com este porque é mais impulsivo do que o outro. Mas vejo que está num segundo ciclo e bons resultados, mas como digo, sei pelo encarregado de educação desse aluno que foi difícil no início, mas que depois adaptou-se e consegue ter um bom aproveitamento escolar e sente-se bem e é feliz. Eu vejo-o várias vezes e ele...penso que está...também não sei se com a idade...não sei...já li alguns artigos que diz que com a idade a hiperatividade vai atenuando. Por isso penso que tem haver com isso.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

Muito bem! Muito obrigada pela sua disponibilidade e atenção!

De nada.

Obrigada.



Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



ENTREVISTA C – PROF. C , ESCOLA 2

2012-04-03

Objetivos e finalidades da entrevista

Os objetivos desta entrevista consistem em recolher informações relativo à realidade escolar, no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, as dificuldades aquando da intervenção com estes alunos, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a produzir o efeito desejado.

Garanto-lhe que todos os dados que vão ser recolhidos nesta entrevista serão completamente confidenciais.

1. Tem alguma dúvida relativamente aos objetivos desta entrevista e finalidades da investigação?

Não.

2. Qual é o seu grau académico?

Licenciatura.

3. Qual é a sua área base de formação?

Licenciada em Professores do Ensino Básico (2ºciclo) variante Português/Francês

4. Tem formação na área de educação especial?

Não.

5. Quanto tempo tem de serviço no ensino regular?

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



A contar com o 1º e 2º ciclo, dez anos e 276 dias sem contar este ano letivo.

6. Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a perturbação de hiperatividade com défice de atenção? Se sim qual a duração da formação?

Não nunca frequentei nenhuma ação sobre este tema.

7. Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção.

São crianças que revelam grandes dificuldades em manter a atenção na sala de aula, são inquietas, manifestando dificuldade em estar sentadas corretamente e muitas das suas atitudes são impulsivas.

8. Está atento e sentem-se com aptidões para associar os sintomas desta perturbação em crianças e associá-las à problemática antes de lhe ser diagnosticada?

Sim tento estar atenta a estas situações, embora não me sinta com aptidões para associar os sintomas desta perturbação em crianças e associá-las a esta problemática. Quando tenho dúvidas recorro ao apoio dos docentes da Educação Especial ou psicólogos.

9. Considera que a sua formação é suficiente face às exigências que um aluno com PHDA implica?

Não.

10. Agora sobre o seu aluno... quais os sintomas que são mais evidentes nele, no domínio da atenção, hiperatividade e impulsividade?

O meu aluno demonstra dificuldades de concentração /atenção, por vezes, em vez de realizar as tarefas propostas está preocupado com tudo o que se passa à sua volta, sendo necessário lembrá-lo que tem um trabalho a realizar. É um aluno impulsivo e teimoso. Quando contrariado manifesta comportamentos agressivos, falando alto, gritando com a professora e colegas. No entanto, quando acalma reconhece que errou e pede desculpa.

11. E qual ou quais os sintomas que exigem a sua frequente intervenção?

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



Principalmente a falta de atenção na concretização das tarefas.

12. Considera difícil fazer inclusão ao seu aluno com as medidas educativas que lhe foram aplicadas no PEI? Se sim que medidas sugeriria?

Sim não é fácil, no entanto, vou tentando aplicá-las. Julgo que seria importante o professor da educação especial poder apoiar mais horas os alunos com esta problemática e assim poderíamos em conjunto encontrar estratégias adequadas a cada caso.

13. Costuma pedir conselhos aos professores de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos, no intuito de promover a inclusão? Se sim que conselhos lhe foram dados?

Sim costumo. Os docentes deram-me alguns conselhos tais como deixar as tarefas lúdicas para o período da tarde, utilizar materiais lúdicos para a abordagem de novos conteúdos, entre outras.

14. Importa-se de me referir as outras...é importante.

Alguns dos conselhos que os colegas sugeriram eu já os utilizava na sala de aula: visionamento de powerpoints, utilização de jogos; leitura dos textos pela docente de modo a cativar a atenção do aluno; o aluno ler em voz alta para a turma como motivação; quando a aluno revela algum cansaço ou preguiça alternar as atividades. Não me lembro de mais nada.

15. Quais as estratégias que costuma utilizar de modo a promover a socialização do seu aluno?

Nos trabalhos de grupo coloco o meu aluno num grupo de bons alunos e calmo, pois o aluno em causa fica mais tranquilo. Quando não concorda com os elementos do grupo converso com ele ou eles (grupo) sobre o que está bem ou mal. Se o erro foi do hiperativo tento que ele reconheça o erro conversando calmamente. Nem sempre reconhece, por vezes, tenho de o deixar acalmar e enquanto isso converso com os restantes elementos da turma. Só após este tempo é que ele reconhece que errou. Recorro muitas vezes à cooperação dos colegas no apoio das tarefas. Na sala de aula coloco o aluno junto de um aluno calmo; Por vezes, ignoro alguns dos seus comportamentos menos adequados; Dou-lhe apoio individualizado, relembro

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

Principalmente a falta de atenção na concretização das tarefas.

12. Considera difícil fazer inclusão ao seu aluno com as medidas educativas que lhe foram aplicadas no PEI? Se sim que medidas sugeriria?

Sim não é fácil, no entanto, vou tentando aplicá-las. Julgo que seria importante o professor da educação especial poder apoiar mais horas os alunos com esta problemática e assim poderíamos em conjunto encontrar estratégias adequadas a cada caso.

13. Costuma pedir conselhos aos professores de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos, no intuito de promover a inclusão? Se sim que conselhos lhe foram dados?

Sim costumo. Os docentes deram-me alguns conselhos tais como deixar as tarefas lúdicas para o período da tarde, utilizar materiais lúdicos para a abordagem de novos conteúdos, entre outras.

14. Importa-se de me referir as outras...é importante.

Alguns dos conselhos que os colegas sugeriram eu já os utilizava na sala de aula: visionamento de powerpoints, utilização de jogos; leitura dos textos pela docente de modo a cativar a atenção do aluno; o aluno ler em voz alta para a turma como motivação; quando a aluno revela algum cansaço ou preguiça alternar as atividades. Não me lembro de mais nada.

15. Quais as estratégias que costuma utilizar de modo a promover a socialização do seu aluno?

Nos trabalhos de grupo coloco o meu aluno num grupo de bons alunos e calmo, pois o aluno em causa fica mais tranquilo. Quando não concorda com os elementos do grupo converso com ele ou eles (grupo) sobre o que está bem ou mal. Se o erro foi do hiperativo tento que ele reconheça o erro conversando calmamente. Nem sempre reconhece, por vezes, tenho de o deixar acalmar e enquanto isso converso com os restantes elementos da turma. Só após este tempo é que ele reconhece que errou. Recorro muitas vezes à cooperação dos colegas no apoio das tarefas. Na sala de aula coloco o aluno junto de um aluno calmo; Por vezes, ignoro alguns dos seus comportamentos menos adequados; Dou-lhe apoio individualizado, relembro

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

frequentemente das regras a cumprir; Utilizo o olhar para o chamar a atenção do seu inadequado comportamento; Proponho-lhe por vezes as tarefas por etapas e atividades variadas: utilização do computador, visualização de powerpoint, leitura de histórias infantis, jogos, sopa de letras. Por vezes, utilizo atividades de recompensa, isto é, faz a atividade que mais gosta após ter terminado a que lhe propus. Utilizo o reforço positivo. Peço-lhe frequentemente para organizar os seus materiais e deixar em cima da mesa apenas os necessários para a tarefa; Diariamente é responsável por alguma tarefa, por ex: distribuir cadernos, apagar o quadro, ajudante especial do professor.

16. Considera suficiente as estratégias utilizadas até ao momento?

Sinto-me sempre insatisfeita, pois nem sempre determinada estratégia resulta na mesma situação, por isso tento variar as estratégias.

17. Já teve outros alunos com PHDA?

Sim.

18. Agora falando num âmbito geral, quais são as suas maiores dificuldades no processo de socialização dos alunos com PHDA?

Gerir conflitos que surgem quer dentro quer fora da sala de aula e aprendizagens.

19. Considera que ao longo da sua carreira profissional está a conseguir desenvolver socialmente os alunos com PHDA, mesmo sentindo as dificuldades referidas?

Sim considero, embora com as dificuldades que já mencionei anteriormente.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



**ENTREVISTA D – PROF. EDUCAÇÃO ESPECIAL 2C , ESCOLA 2
2012-04-12**

Objetivos e finalidades da entrevista

Os objetivos desta entrevista consistem em recolher informações relativo à realidade escolar, no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a produzir o efeito desejado.

Garanto-lhe que todos os dados que vão ser recolhidos nesta entrevista serão completamente confidenciais.

1 - Qual o seu grau académico?

Tirei a licenciatura em Ciências Portuguesas e alguns anos mais tarde por necessidade de perceber o que é isto dos PEI, o que era os PEI, um aluno com dificuldades, uma necessidade mesmo, resolvi tirar a especialização. Não era para trabalhar na educação especial era para sentir-me minimamente capaz de acompanhar os alunos. Fiz a especialização e estou na educação especial.

2 - Qual a sua área base de formação?

Estudos Portugueses.

3 - Tem tempo de serviço no ensino regular? Se sim, quantos anos?

Sim. Tive oito anos no 3º ciclo e secundário português.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



4 - Quantos anos tem de serviço na educação Especial?

Este é o terceiro ano, no entanto tive à três anos letivos dois meses, mas considero que este é o terceiro ano. Porque uma coisa é trabalhar do início ao fim do ano, outra coisa é agarrar os miúdos um mês ou dois, como foi o caso. E isso não é, não dá para trabalhar realmente com os alunos. Por isso sinto que é o primeiro ano, mas sinto que ainda tenho muito a aprender. Ainda não estou preparada. Completamente.

5 - Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação?

Não.

6 - Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção.

O que eu sinto, o que eu posso dizer dos meus alunos com esta problemática é que têm muita dificuldade em ouvir, muita dificuldade em concentrar-se. É mais forte que eles. Não conseguem abstrair-se de tudo o resto, mesmo em pequeno grupo, sejamos um ou dois. O trabalho que o colega está a fazer às vezes é mais importante do aquele que eles estão a realizar. A caneta que o colega está a utilizar tem mais valor do que o trabalho deles. Essa incapacidade de se concentrar naquilo que seria o importante, o essencial, sinto importante também que são miúdos que não querem ser assim, que precisam de muita atenção e inconscientemente chamam a atenção desta forma, tendo comportamentos errados para chamar a atenção. Para mim fundamentalmente é isso é a dificuldade em focar, em abstrair-se, em ouvir, em concentrar-se.

7-Em relação à hiperatividade e à impulsividade, não nota tanta dificuldade como na atenção?

Para mim, dos casos que conheço começa por ser o primeiro problema a atenção. Porque se eles nem sequer conseguem ouvir o que eu estou a pedir para fazer silêncio, não conseguem ouvir o professor para dizer “vamos ler a página 14”. Eles não ouviram o que era para fazer, ou seja, logo aí eles vão ter comportamentos desadequados à sala de aula, porque não ouviram. Para mim começa tudo aí. Os comportamentos são consequência dessa incapacidade de perceber o que importante essa capacidade de se concentrarem.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



8 - Acha que os professores do regular estão preparados e atentos aos sintomas das crianças com PHDA e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado?

Para mim isso depende do grau de PHDA, quando são alunos...principalmente quando houver hiperatividade aí é mais fácil. Se houver hiperatividade, impulsividade é mais fácil. Quando é só défice de atenção, ainda há aquele é “um distraído” “um cabeça no ar”. Nem sempre é fácil, se for um caso mais acentuado, penso que sim, já começa pelas notícias que se ouvem, pelo facto de se começar a falar desta problemática, por haver mais professores de educação especial, que esperemos que continue assim ou que haja mais ainda. Pelo facto de haver essa informação, acho que há essa abertura para tentar perceber os alunos.

9 - Considera que os professores do ensino regular sentem dificuldades em trabalhar com estas crianças devido a formação insuficiente?

Não tenho a menor dúvida. Se eu própria sinto dificuldades assim que me aparece uma problemática diferente e às vezes aparecem-me problemática que eu nunca ouvi falar... E eu tenho formação em educação especial, imagino o que é que deve sentir um professor do ensino regular que nunca teve qualquer tipo de formação nesta área. Não tenho a menor dúvida que a formação é insuficiente.

10 - Considera que as características do(s) aluno(s) com PHDA dificulta muito o trabalho do professor e que seria favorável serem aplicadas outras medidas?

Se for um aluno com hiperatividade, maus comportamentos, não há dúvida nenhuma que afeta a turma, afeta o professor.

11 - Que medidas sugeria?

A primeira medida é pensar e perceber que uma professora que tem alunos com problemáticas diferentes tem de ter tempo para preparar as aulas, mais tempo estudar os alunos, mais tempo para os acompanhar e turma reduzida, que nem sempre acontece, mesmo com turma reduzida não chega. Deveria ser ainda mais reduzida na minha opinião.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



12 - Considera necessário que os docentes do ensino regular tenham formação na área das necessidades educativas especiais?

Sim, sim.

13 - Costuma aconselhá-los a fazer quando sente que o professor não está preparado?

Fazer uma especialização em educação especial, tirar uma especialização, tirar uma pós-graduação!? Obviamente que não vou aconselhar uma coisa dessas. É dispendioso e com o que a classe dos professores passa agora não cabe na cabeça de alguém sequer aconselhar despesas extra. Não há tempo porque os professores têm já os horários muito sobrecarregados. Não têm tempo de tirar uma especialização, tirar uma formação. Sem dúvida que lhes digo que se poderem, como se faz às vezes nas escolas, fazer formações é importante eles estarem presentes. Às vezes entre colegas fazemos. E outro tipo de formações. E obviamente que também muito do nosso trabalho é pesquisar, ler, nem tudo nos é ensinado, poderia ser mais mas nós também temos essa obrigação de nos informarmos, de trabalharmos, de estudarmos mais. Reconheço que com a burocracia que se criou no ensino que é difícil.

14 - Os docentes do ensino regular costumam pedir-lhe ajuda a definir estratégias para trabalhar com os alunos com PHDA?

Sim. É importante ter-se a colaboração dos professores do regular e os professores de educação especial. Os professores do regular sentem-se logo muito mais apoiados, muito mais descansados porque têm uma dúvida, perguntam-nos. Este enriquecimento, esta troca, é fundamental para as duas partes, porque são conhecimentos diferentes que nós temos dos alunos e sim, felizmente tenho muita boa relação com os professores e temos fomentado essa ligação, essa troca de experiências, essas dúvidas e conversamos sobre os alunos, que é fundamental e muito importante.

15 - E que estratégias para promover a socialização que aconselha os professores?

Antes de ir para a socialização, as estratégias que eu aconselho é que, principalmente com alunos deste... com esta problemática, é calma, paciência, bom senso, porque com estes alunos não vale a pena fazer braço de ferro, não vale a pena ver até a onde é que as coisas chegam. Com calma ou carinho, com compreensão e nós sabemos que há momentos que nem sequer vale a pena. E ainda mais em contexto sala de aula. Não vale a pena estar ali porque eles não estão a ouvir. Há momentos que simplesmente temos que pedir para saírem, mas número um, calma,

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

muita calma e muita paciência, muita paz com estes meninos. E mostrar-lhes segurança, mostrar que acreditamos neles e que eles conseguem, que juntos conseguimos melhor a problemática, obviamente que isto é fácil, quando há um bom acompanhamento com o médico, com o professor, com os pais, sempre que haja uma medicação adequada, que acho que é muito importante e muito positiva. Agora, estratégias, no incentivo, nós falamos sempre, é muito importante criar grelhas em que mostre que neste dia tiveste muito bem, “este dia correu muito bem, vamos continuar assim”, “este dia não correu bem, vamos...” e registar até. Fazer o registo da evolução é muito importante e claro criar... que os alunos da turma compreendam o que se passa, que não criem anticorpos relativos àqueles comportamentos, que compreendam. Mas eu penso que com calma, paciência, com acompanhamento médico, com a interligação com a família que se consegue um ambiente bom para poder trabalhar, mas tem de ser um ambiente calmo, porque se o resto da turma for barulhenta dificilmente se vai conseguir trabalhar com um aluno com PHDA, ou seja, um ambiente calmo é fundamental e seguro. E até as rotinas, é importante que ele sinta segurança no seu dia-a-dia para que tenha um comportamento adequado porque a mudança é uma coisa que assusta estes alunos e se ele souber com o que pode contar melhor e o incentivo, o reforço positivo é muito importante. Também aconselho: tarefas curtas, aumentar o tempo das tarefas gradualmente, fichas com poucas perguntas e espaçadas, variar as atividades, fazer pausas, tocar no ombro de uma forma discreta para que o aluno se concentre, recompensas, por exemplo, ir ao computador, falar baixo...

16- Pelo que observa os professores do ensino regular costumam utilizar estratégias inclusivas adequadas à problemática?

Depende dos professores, depende dos alunos, obviamente. Como já referi há mais abertura por parte dos professores para tentar perceber os alunos para conseguir acompanhar os alunos, agora, como também há uma subcarga de trabalho, obviamente os professores sentem às vezes cansados. Quando a família apoia, torna-se tudo mais fácil, porque também o problema com estes alunos é que a própria família não admite a problemática, não admite sequer que o miúdo possa ser tão desconcentrado, porta-se tão mal e ao não admitir não vai usar as estratégias adequadas e para o aluno ter sucesso e para conseguir melhorar o seu comportamento as suas atitudes e conseguir ter mais sucesso escolar inclusive, precisa de ter um ambiente calmo, compreensivo em todos os meios em que... e essa ligação com os pais é muito importante.

Se costumam resultar, se os professores e se os professores aplicam essas estratégias, isso depende dos professores, depende também do empenho dos professores, depende de uma série de fatores porque muitas vezes estes alunos são uma subcarga para os professores, não é fácil

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



para além da turma ter mais um aluno que por vezes exige não por 2 ou 3 mas por 5 ou 10 alunos, não é, pelo seu comportamento. Mas eu acho que as coisas estão a melhorar, isso é importante referir.

17 - Então da sua prática profissional sente que os professores estão a conseguir aplicar as estratégias e estas estão a surtir o efeito que se pretende para desenvolver a socialização?

Sinto que cada vez há mais compreensão com os alunos, não é. Sinto que há preocupação em que o aluno consiga melhorar.

Eu acho que em geral, que aquele estigma dos meninos da educação especial... também não vejo por fora, vejo como professora e estou no 1º ciclo e acredito que isto mediante os ciclos seja visto de maneira diferente. Sinto que os alunos estão bem integrados, que não são marginalizados, nem lá de perto, sinto que gostam da educação especial, que gostam de aprender. Se se sentem diferente, não é negativamente, não sinto esse estigma. Estou no 1º ciclo é um ciclo onde há mais inocência, não se percebe muito bem as coisas, mas sinto que há uma melhoria nesse sentido.

18 - Como me disse, acha que há professores que seguem os seus conselhos e outros que não, não é?

Há professores que estão mais abertos, seguem os meus conselhos, conversamos mais e há outros que se calhar passamos mais tempo sem falar, não é, porque não dão tanta importância ao caso. Mas não sinto que eu digo e eles não fazem, sinto que quando peço alguma coisa, há abertura. Sei que também há aquela questão dos professores de educação especial que se eles podem dar-nos o trabalho a nós, entre aspas, não fazem. Aí também cabe a nós mostrar qual é o papel de cada um e o que é que nós temos de fazer, porque é assim nós estamos com os alunos, umas três horas e já é muito bom. O resto do tempo ou maior parte do tempo estão na sala de aula, por isso é muito importante que as estratégias sejam aplicadas na sala de aula.

19- Considera suficiente as estratégias utilizadas para desenvolver a socialização dos alunos com PHDA?

Na sala de aula quando há articulação entre os vários intervenientes (professores, pais, médicos) conseguimos fazer um trabalho razoável, embora pudéssemos utilizar mais e diferentes estratégias, como por exemplo a criação de um espaço específico na sala para esses alunos descontraírem um pouco.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA _____



Penso que a socialização deveria ir bem além da sala de aula, por exemplo no recreio, refeitório, nas saídas da escola e aí acho que deveríamos fazer um acompanhamento mais cuidado. Nesse campo penso que as estratégias não são suficientes.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Nada foi um prazer. Ao dispor.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



ENTREVISTA E – PROF. EDUCAÇÃO ESPECIAL 1

2012-04-19

Objetivos e finalidades da entrevista

Os objetivos desta entrevista consistem em recolher informações relativo à realidade escolar, no que concerne aos conhecimentos que os docentes tem sobre a Perturbação de hiperatividade com défice de atenção, a eficácia do currículo na formação de docentes face às exigências profissionais, perceber se existe cooperação entre docentes do ensino regular e docentes da educação especial, compreender quais as estratégias que os professores estão a utilizar junto das crianças com PHDA, para promover a socialização e se se verifica que as estratégias utilizadas estão a produzir o efeito desejado.

Garanto-lhe que todos os dados que vão ser recolhidos nesta entrevista serão completamente confidenciais.

1 - Qual o seu grau académico?

O meu grau académico é uma pós-graduação em educação especial.

2 - Qual a sua área base de formação?

A minha área base é curso de educadores de infância. Sou educadora de infância.

3 - Tem tempo de serviço no ensino regular?

Sim, tenho um ano e meio.

4 - Quantos anos tem de serviço na educação Especial?

22

5 - Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação?

Fiz algumas ações de formação de 25 e 50 horas, durante este período de serviço.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA

6 - Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção.

Na minha opinião é uma perturbação caracterizada por desatenção, hiperatividade, que é o mesmo que inquietude e impulsividade. São estas as três características principais da hiperatividade.

7 - Acha que os professores do regular estão preparados e atentos aos sintomas das crianças com PHDA e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado?

Eu acho que os professores estão mais atentos hoje em dia, porque há meia dúzia de anos atrás não estavam tão atentos. Hoje já vão estando mais atentos aos comportamentos das crianças, só pelo comportamento que apresentam dentro da sala de aula. Porque se tiverem uma criança com hiperatividade dentro da sala de aula, é uma criança que tem determinados comportamentos, ele é impulsivo, ele não consegue estar quieto, ele é capaz de brincar com os lápis e não estar atento, ele é capaz de estar sempre desatento, isto é, está sempre desatento, não presta atenção ao que a professora diz, não dirige a atenção. Portanto, é impulsivo, responde muitas vezes sem pensar ao que a professora pergunta. Só que é assim, os professores pela formação inicial que têm ou a formação inicial que têm, aliás, deveriam ter alguma abordagem a alguns temas. Não sei se atualmente têm... não estou a par. Agora que eu acho que deveriam ter porque devem estar preparados para isso... Porque hoje em dia há muitas mais crianças com este tipo de comportamentos na sala de aula. Se na formação inicial não tiverem uma abordagem também acho, na minha opinião, que os professores deveriam tirar ações de formação também nestas áreas. E ser-lhe abertas as inscrições! Porque eu também tenho colegas que dizem assim: “Ó La..., eu também gostava de fazer esta ação de formação, mas é só para a educação especial.” E nisso não acho correto. Para os professores saberem lidar com as crianças com estas características dentro da sala de aula, também tem que se lhe dar formação para isso. Com esta formação é mais fácil os professores estarem atentos e registarem os comportamentos, porque quem faz o diagnóstico deve ser o médico. Agora registar diariamente o comportamento das crianças para depois fazer uma ficha de referenciação se realmente se justificar e para a educação especial fazer a avaliação na atividade e participação, basta apenas fazerem isso.

8 - Então sente que cada vez mais os professores estão mais atentos e começam a...

Os professores precisam dessa formação, devia ser aberta essa formação. A formação deve ser para todos e não deve ser na área específica para cada um, 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo, área da matemática, área das ciências,... não pode ser. Portanto a formação deveria ser aberta a todas as pessoas. Que sejam em todas as áreas, principalmente nesta. Como eu disse à pouco, muito mais

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

se justifica hoje os colegas do primeiro ciclo fazerem ações de formação nesta área. Estou a falar de hiperatividade, não estou a falar de outros tipos de deficiência ou problemáticas, é na área da hiperatividade. É como eu disse à pouco os colegas defrontam-se, hoje muito mais, com alunos com estas características dentro da sala de aula.

9 – Considera então que os professores do ensino regular sentem dificuldades em trabalhar com estas crianças devido a formação insuficiente? Confirma?

Sim confirmo, embora como eu disse os colegas hoje em dia estão muito mais alertados, não é, para estas situações. Muitas vezes vêm ter comigo e dizem “aquele menino não presta atenção, aquele menino não ouve, aquele menino olha para trás, está sempre distraído, é impulsivo, responde sem pensar ao que lhe perguntam, bate com os pés, bate com os lápis, deixa cair os lápis, deixa cair as folhas, desorganiza-se de tal maneira que não sabe onde é que vai. É sobretudo isso.

10 - Considera então que as características do(s) aluno(s) com PHDA dificulta muito o trabalho do professor e que seria favorável serem aplicadas outras medidas?

Eu não considero, não acho que dificultem. Uma criança com estas características... não dificulta. Os professores é que têm de estar alertados para estas situações. Por é assim, eu não vejo grande diferença entre uma criança que tenha hiperatividade e outra criança. O trabalho é que tem de ser organizado. Fazer-se um trabalho organizado, ter um plano de aula, por exemplo, logo de manhã. “Qual é o nosso plano do dia?” e escrevê-lo no quadro branco, no quadro verde e escrevê-lo. Para eles escreverem-no no caderno. Um plano. Hoje em dia não vejo a fazer isso. Escreve-se o sumário, mas fazer o plano do dia, é “este”, “este” e “este”. E estas crianças precisam realmente dessa organização. Não só de fazer um plano do dia, saber com o que contam, mas também organizá-las área a área. Fazer um trabalho e não poder sair sem o acabar. Porque em geral estas crianças raramente acabam os trabalhos, as tarefas que têm, porquê?! Porque são crianças que estão sempre distraídas, estão sempre desatentos, desorganizam-se de tal maneira que perdem as linhas, não sabem onde vão, agora, eu acho que os professores têm de estar atentos a estas situações, a estes comportamentos e estas características. Se os professores estiverem atentos e souberem o que é que um menino com hiperatividade, que características apresenta, assim estarão mais alertados e realmente estão mais preparados para atuar e sentem menos dificuldade. Agora é evidente que eu não vou dizer que estes meninos não dificultam, dificultam, mas dificultam porquê? Porque muitas vezes o professor não consegue gerir de uma forma mais serena, mais calma, os comportamentos destas crianças. Porque não é nada difícil gerir o comportamento destas crianças. Basta sabê-lo organizar.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



10 - Considera como já disse atrás necessário que os docentes do ensino regular tenham formação na área das necessidades educativas especiais ou só especificamente no PHDA?

É assim, eu julgo que ninguém pode ser obrigado a tirar formação na área das necessidades educativas especiais, ninguém é obrigado a tirar um curso pós-graduação, tirar um curso de especialização. Se não tem realmente gosto pela área, porque realmente é preciso ter gosto pela área. Agora é assim, eu penso que algumas ações de formação deveriam ser feitas para os professores ficarem mais alertados para um menino com hiperatividade. Que características apresenta e qual é a melhor forma de atuar, a melhor forma de intervir, com calma, sem esforço nenhum, não é, com calma e serenidade nas situações, quando elas surgem.

11- Refere-se só ações de formação em PHDA ou também para outras necessidades educativas especiais? No contexto sala de aula considera importante estas ações para os professores saberem lidar com outras crianças sem ser estas?

Pelo menos, é assim, ...eu considero que pelo menos na hiperatividade, certo? Eu não vou dizer que eles não tenham, ou que não possam ter alguns conhecimentos doutros tipos de deficiência ou perturbações, não vou dizer isso.

12- Costuma aconselhar os professores a fazerem formação?

Sempre, sempre, porque se fizerem uma formação ficam alertados para as características que esses alunos apresentam e se ficarem alertados para essas características muito melhor será a sua intervenção. Por exemplo, a mim se me doer o estômago, tenho que ir ao médico, ao estomatologista, certo? E o médico receita-me qualquer medicamento, um analgésico para o estômago. Eu considero igual. Portanto sem se saber que características apresenta um menino com hiperatividade não se pode intervir da melhor forma. Eu quando sou abordado por algum colega, que me diz que aquele menino é muito desatento, está sempre inquieto, é agressivo, pode ser agressivo para os colegas, também, porquê? Porque estes meninos não são bem vindos ao grupo, muitas vezes. A parte da socialização, como eles são muito ativos, muito irrequietos, muito desatentos, falam sem pensar, andam de um lado para o outro, gerir isso com os outros meninos é muito mais complicado, não é? E depois são meninos postos um bocadinho à parte, não é? Depois ao nível da socialização geram-se alguns conflitos, porque mesmo eles próprios são conflituosos. Não sempre, mas também apresentam essa característica.

13 - Os docentes do ensino regular costumam pedir-lhe ajuda a definir estratégias para trabalhar com os alunos com PHDA?

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA



Sim, perguntam-me muitas vezes “o que é que eu faço?” “Qual é a melhor forma de eles ficarem mais atentos, de eles ouvirem?”. Eu muitas vezes lhes digo, “ não há pozinho de perlim pim pim, mas se tu prepares a aula, organizares a aula...”. Para já colocar o aluno sempre ao lado ou à frente ao pé do professor. Porquê? Porque é uma estratégia correta, porque o aluno assim dirige muito mais a atenção para o professor. Em vez de estar a um canto ou ao fim da sala, pois aí ele sente-se um pouco mais perdido Porque se ele tiver a atenção dirigida para o professor, o professor chama-o constantemente e até pode ...sem chamá-lo constantemente, não vale a pena. Até não deve reforçar muitas vezes o comportamento que apresenta. Basta um sinal, basta bater na mesa que ele percebe o que se passa.

14- Então para além destas estratégias que outras sugere para promover a socialização?

É assim não se pode tirar o menino do grupo, nem posso chamar constantemente o menino à atenção dos comportamentos que apresenta. Muitas vezes é conversando com ele. “Tu hoje fizeste isto”, não apenas outros mimos, porque provavelmente irá reforçar outro comportamento desadequado, mas chamar o menino à parte e dizer-lhe “tu hoje apresentaste este comportamento, o que é que vamos fazer com isto?” “tu sabes que as regras são estas”. Estes meninos precisam de regras bem estabelecidas, precisam de perceber porque é que se estão a aplicar aquelas regras. Porquê? Porque se ele teve aquele comportamento aí tem de ter um reforço e o reforço pode ser menos positivo, não é? Eu aconselho-os muitas vezes a pensar. O que é que eu faço nesses momentos e o que aconselho nesses momentos? Calma, serenidade, sem esforço, basta um sinal, basta olhar para o menino, chamá-lo a atenção até através de um olhar, organizar-lhe o trabalho. Se vir que se perdeu, perguntar-lhe se quer que repita outra vez a informação. Repete a informação. Se o menino tiver a escrever e se se perder, pode eventualmente fazer-lhe um pontinho, uma bolinha para ver onde vai “olha, vais aqui”, “estás ali” e orientar o trabalho. Isto é assim, não há estratégias milagrosas, aqui não há. Basta organizar um trabalho. Porque um trabalho bem organizado...isto também é para os outros, não é só para os hiperativos. Basta ter um trabalho organizado para qualquer criança, muito mais acentuado para um menino hiperativo que apresenta todas estas características que já falámos.

15 - E costuma a aconselhar os professores a colocar o aluno a trabalhar com outros alunos..., que outro trabalho é que sugere?

É assim, eu sugiro muitas vezes trabalho a pares, isto é, se o menino tiver maturidade suficiente para ouvir, escutar, porque nem sempre esses meninos conseguem trabalhar em grupo. Porquê? Porque estão sempre, sempre a conversar. Querem eles serem os líderes, muitas vezes. E os

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

outros é evidente que não ficam satisfeitos com isso. Mas eu sugiro sempre que ponham essas crianças sempre a trabalhar, por exemplo, a pares. Com o amiguinho, com aquela criança e colega que se der melhor. Eu acho que sim. Tem mesmo que ser. Fazer muitos trabalhos dessa forma, trabalhos, por exemplo, de investigação, que eles gostam muito, não é? E além do mais trabalhar num grupo é diferente de trabalhar a pares. Se trabalhar a pares ele poderá ter mais calma, não é, e guardar a sua vez de uma forma mais serena do que estar num grupo de quatro ou de cinco ou de seis.

16 - E se o professor lhe disser que o aluno está muito inquieto e que não consegue controlar, o que sugere nessa situação?

Nessa situação sugiro,... depende do comportamento que tiver na altura, se ele estiver muito desatento, se ele estiver, principalmente, constantemente a interromper a aula e a criar aquela situação em que os outros também não conseguem ouvir. Não consegue o professor dar a aula nem os outros ouvir. Neste caso eu sugiro de facto que se coloque a criança um bocadinho à parte, “olha, agora tu ficas aqui, o teu trabalho vai ser este, vamos organizar o trabalho e vê se tu acalmas um bocadinho”, isto por um lado, por outro lado pode-se colocar a criança a fazer uma atividade que ele mais goste. Provavelmente, muitas vezes, essa desatenção, essa impulsividade, essa inquietude, muitas vezes vem da falta de entendimento do que se lhe pede, de compreensão do que se lhe pede, por isso é que estas crianças precisam daquelas estratégias que é chegarmos ao pé deles e repetirmos a informação para ele conseguir gerir e retomar os trabalhos. E fazer os trabalhos, como é obvio, começar e acabar. O que muitas vezes eles não acabam. Porquê? Porque se eles estão sempre desatentos, já não sabem onde vai, e não acabam as tarefas, não é? Nessa situação, pôr o aluno à parte e dizer “olha, isto é assim, vais fazer este trabalho, vais começar aqui, depois vais fazer a meio e depois voltas a fazer outra vez a tarefa. Não te levantas enquanto não começares e terminares a tarefa. Eles precisam muito destas regras. Sem estas regras definidas eles não conseguem realmente...como é que eu diria?!...Lidar com o seu comportamento hiperativo.

17- Pelo que observa os professores do ensino regular costumam utilizar as estratégias inclusivas adequadas à problemática?

Já foi pior. Muitas vezes eu assistia, que realmente muitos colegas não entendessem as características desses meninos “mas porque é que ele está sempre desatento? Mas porque é que ele está assim?, ...” e não percebiam. Hoje em dia, como disse à pouco, os professores estão muito mais alertados para estas características e é evidente que ... se para além de terem um pouco mais de informação, porque as pessoas se vão autoavaliando, autocorrigindo, autoformando, não é? Eu acho que eles estão muito mais alertados para estas situações.

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



18 - E então estão a realizar um bom trabalho ao nível da inclusão, é isso?

Estão a realizar um melhor trabalho. Eu acho. Porquê? Porque estão mais alertados para estas situações. E se eventualmente existir na escola meninos com outras problemáticas e se a educação especial estiver nessas escolas, a educação especial é abordada para informar os colegas de determinadas situações e a melhor forma de intervir junto dessas problemáticas, principalmente junto da problemática da hiperatividade. Já tenho sido abordada por colegas que têm meninos com estas características, não é?! Eu penso que há um entendimento maior da parte dos colegas e para além de haver um entendimento maior há uma maior disponibilidade para trabalhar com estas crianças.

19- Que estratégias é que consegue captar, que os professores utilizam que favorecem a inclusão destes alunos?

Principalmente não reforçando o comportamento desajustado dentro da sala, basta um sinal, porque eu neste momento vejo que alguns colegas têm crianças com essa problemática e basta eles fazerem um sinal em cima da mesa, olharem para eles, colocarem-nos mais à frente. É sobretudo isso.

Estas crianças não passam despercebidos, até porque os outros colegas apercebem-se de que há ali qualquer coisa que não está correto.

20 - O que é que os professores fazem para mostrar aos outros alunos que realmente estas crianças são especiais?

Sim, muitos colegas dizem “olhem, este menino, portanto está completamente desatento, ...” é assim, explicam e dizem aos outros meninos que ele tem estes comportamentos, porque não consegue estar parado. Se os outros conseguem estar parados, este é um menino que não consegue estar parado, ele não tem culpa.

21 - Quer dizer que os professores tentam sensibilizar o grupo para a problemática da criança?

Sim, sem dúvida. Eu vejo que há uns anos atrás eu não via isso, não via, realmente não, era um grande aborrecimento ter uma criança destas dentro da aula. Mas com diagnóstico sério que é um menino hiperativo. Porque não se pode confundir hiperatividade, assim voltamos às perguntas iniciais, não se pode confundir hiperatividade com excessividade de movimento. Isso é outra coisa. Não tem nada a ver. Agora se os colegas souberem estas características eu penso

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

que e hoje estamos mais preparados para as características destes alunos que apresentam hiperatividade e vêm intervir de forma mais adequada.

22- Considera suficiente as estratégias utilizadas para desenvolver a socialização dos alunos com PHDA?

As estratégias nunca são suficientes, nunca são, e é como eu digo, não há pozinhos de perlim pim pim, não é nós colocarmos o dedinho e as coisas aparecem e o menino muda de comportamento. O comportamento é moldável, o comportamento demora tempo a ajustar-se. Muitas vezes estas crianças...porque é que muitas vezes estas crianças precisam até de um fármaco, não é?! Porquê!? Porque as tais estratégias: colocar o menino à frente, organizar –lhe o trabalho, não reforçar o comportamento desajustado, dizer “é na página tal, porque tem uma imagem destas, procura a imagem” “está no cimo da página “. Todas estas estratégias não chegam, porque há meninos que apresentam todas estas características mas precisam eventualmente de um fármaco para gerir, saber controlar ou controlar-se. O fármaco é que vai controlar o comportamento desatento, o comportamento hiperativo. Mas eles também se apercebem que aquele fármaco está a ajudar. Eu já tenho visto crianças que realmente só essas estratégias não chega.

23 -Verifica ou tem conhecimento se as estratégias aconselhadas são utilizadas e se estão a ter o efeito desejado?

Eu julgo que sim. Que os professores ouvem, principalmente à educação especial, estão muito mais alertados para estas situações e para pedir determinada informação aos colegas da educação especial. Como lhe disse à pouco, sou abordada constantemente por colegas que têm meninos com estas características. Muitas vezes colegas que confundem a hiperatividade com excessividade de movimento e nada tem haver. Nós sabemos que tem de apresentar seis itens de cada uma delas: da hiperatividade, da desatenção e da impulsividade. Tem de apresentar seis características de cada uma delas para ser um menino hiperativo. Os testes indicam isso, certo? Muitas vezes os colegas confundem. Desde o momento que seja diagnosticado pelo médico e o diagnóstico não é assim tão fácil quanto isso, tem de ser por um médico, que tenha conhecimentos nestas áreas.

24 -Então considera que as estratégias aconselhadas estão a ser utilizadas e que estão a ter um efeito satisfatório?

Sim, geralmente e o muito mais atualmente os colegas seguem as instruções e sugestões que lhe são ditas. E sim os resultados tem sido satisfatórios. Depois também pedem relatórios e pedem-

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo
para alunos com PHDA



lhe que os meninos tenham sucesso. O sucesso tem de ser para todos, não é só ... estes meninos não são meninos que apresentem um QI baixo, porque há meninos com hiperatividade com QI bastante alto, não é? Muitas vezes são meninos que se perdem pelas características que apresentam. Mas os colegas estão alertados, os colegas seguem as informações, pelo menos, eu julgo quando chegam ao pé de mim e eu sugiro-lhe determinadas estratégias, os colegas cumprem-nas à risca e depois eu também lhe peço um feedback e vou lá à sala, falo com os colegas, oiço e falo com crianças, vejo se realmente foi mudada de lugar, vejo os trabalhos que eles estão a fazer, vejo se à sinalização quando se pede para fazer a sinalização, a tal bolinhas para ele seguir. Vejo que realmente isso é feito.

Muito bem! Muito obrigada pela sua colaboração.

Não tem de quê! Estou sempre disponível, quando quiserem façam favor.

Uma boa continuação!

Obrigada eu

APÊNDICE 5 – Grelhas de observação

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input checked="" type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C								Apoio da educação especial	
Data: <u>16/02/2012</u> Hora: <u>14h00m</u> Duração da observação: <u>1h30m</u> Sessão n.º <u>1</u>								sim	não
									X
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		
	1		3		16		coletivo		X
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Falta de material;</u> • <u>Distração</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Tornar o aluno mais responsável</u> pelos materiais necessários à aula e realização dos trabalhos de casa; • Dificuldades em <u>manter o aluno atento;</u>
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • Direcionou as questões ao aluno utilizando um <u>timbre de voz equilibrado</u>, apesar de ter verificado que o aluno não estava atento ao tema e à atividade; • <u>Proporcionou atividades do interesse do aluno;</u> • <u>Chamou a atenção ao aluno de forma discreta apontando para a sua folha de trabalho e sem falar</u>, para que o mesmo focasse a atenção e se concentrasse na tarefa;

		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Questionou o aluno de forma discreta</u> sobre objetos que tinha na mão e que o estava a distrair; • <u>Respondeu às dúvidas do aluno sem utilizar qualquer tipo de crítica</u>; • <u>Incentivou o aluno a participar numa reflexão coletiva</u>; • <u>Propôs atividades que exigiam menor concentração no período da tarde</u>; • <u>Chamou a atenção ao aluno por falta de material e falta de cuidado com o mesmo utilizando um timbre de voz médio e aborrecido</u>; • <u>Perante piadas do aluno a professora não reagiu</u>; • <u>Não chamou a atenção do aluno pelos comentários descontextualizados</u> que foi fazendo aos colegas.
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respondeu às questões colocadas; • Participou nas atividades propostas embora com um ritmo lento devido à sua apatia e distração; • Procurou justificar-se.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno estava <u>sentado num lugar próximo da docente</u> e na primeira fila; • O aluno estava <u>de costas para os colegas e longe de estímulos externos</u>; • Sobre a mesa tinha os <u>manuals, dossier e estojo organizados</u>. Nenhum dos objetos foi objeto de distração do aluno; • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa</u> aquando da exposição de conteúdos; • <u>Não existe nenhuma organização especial</u> da sala de aula; • <u>Estava sentado numa mesa, sozinho, à semelhança dos colegas da turma</u>; • <u>Não houve reforços positivos, feedbacks, nem apresentação de consequências</u> por falta de cumprimento de regras; • O aluno <u>não participou com regularidade e de forma autónoma nas reflexões</u> e nas questões colocadas; • <u>Um dos colegas da turma chamou o aluno à atenção por estar distraído e ainda não ter o trabalho concluído</u>. Face a esta <u>atitude a docente não interveio</u>. 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input checked="" type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C								Apoio da educação especial	
Data: <u>23/02/2012</u> Hora: <u>9h30m</u> Duração da observação: <u>1h30m</u> Sessão n.º <u>2</u>								sim	não
									X
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		16		coletivo		X
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Falta de material escolar;</u> • <u>Não realização dos T.P.C.</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Tornar o aluno mais responsável</u> pelos materiais necessários à aula e realização dos trabalhos de casa; • <u>Dificuldades em manter o aluno atento;</u> • <u>Levar o aluno a participar no diálogo sobre os conteúdos e temas abordados em grupo</u>
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Apresentação e aplicação da consequência</u> pela não realização dos trabalhos de casa; • Perante uma resposta correta do aluno a docente deu <u>reforços positivos</u>, utilizando a expressão “muito bem”; • <u>Apoio individualizado;</u>

		<ul style="list-style-type: none"> • A docente <u>explorou com o aluno um problema sem críticas e sem elevar a voz para que conseguisse resolvê-lo no quadro;</u> • <u>Apresentou as consequências do seu incumprimento da tarefa proposta;</u> • <u>Chamou à atenção o aluno de forma pouco calma e à frente de toda a turma da sua irresponsabilidade pela constante falta de material e não realização dos trabalhos de casa;</u> • <u>Solicitou algumas vezes ao aluno a partilha de ideias sobre o tema;</u> • Utilização de <u>uma voz irónica</u> para questionar ao aluno sobre o trabalho de casa das férias; • Numa das vezes que <u>o aluno respondeu erradamente a uma questão os colegas começaram-se a rir (gozo) e a docente não se manifestou,</u> passando a palavra para outra pessoa; • <u>A docente chamou a atenção e passou alguns sinais ao aluno para que focasse a atenção.</u>
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Limitou-se a responder com um tom de voz normal às questões colocadas pela docente; • Perante a consequência de não ter realizado o T.P.C. o aluno tentou que o seu castigo fosse reduzido ou extinguido justificando que tinha feito alguma coisa.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno estava <u>sentado num lugar próximo da docente e na primeira fila;</u> • O aluno estava <u>de costas para os colegas e longe de estímulos externos;</u> • Sobre a mesa tinha os <u>manuals, dossier e estojo organizados.</u> Nenhum dos objetos foi objeto de distração do aluno; • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa</u> aquando da exposição de conteúdos; • <u>Não existe nenhuma organização da sala de aula especial;</u> • Estava <u>sentado numa mesa, sozinho,</u> à semelhança dos colegas da turma; 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input checked="" type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C								Apoio da educação especial	
Data: <u>29/02/2012</u> Hora: <u>13h45m</u> Duração da observação: <u>1h30m</u> Sessão n.º <u>3</u>								sim	não
									X
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		16		coletivo		X
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Falta de atenção;</u> • <u>Dificuldades na resolução de exercícios;</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dificuldades em manter a atenção;</u>
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de <u>reforços positivos</u>, aquando da realização de uma tarefa com resultado positivo; • <u>Utilização de expressões faciais para transmitir ao aluno algumas incorreções e faltas de atenção durante um jogo coletivo (bingo);</u> • Correção dos exercícios e <u>esclarecimento de dúvidas de forma individualizada;</u> • <u>Repetição de informação</u> quando se apercebeu que o aluno não a ouvira; • <u>Reiniciou uma atividade coletiva apenas quando se certificou que o aluno estava pronto para começar;</u> • <u>Nem sempre ligou à falta de atenção do aluno.</u>

	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aceitou as indicações e sinais da docente;
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno estava <u>sentado num lugar próximo da docente e na primeira fila</u>; • O aluno estava <u>de costas para os colegas e longe de estímulos externos</u>; • Sobre a mesa tinha os <u>manuais, dossier e estojo organizados</u>. Nenhum dos objetos foi objeto de distração do aluno; • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa</u> aquando da exposição de conteúdos; • <u>Não existe nenhuma organização especial</u> da sala de aula; • <u>Estava sentado numa mesa, sozinho</u>, à semelhança dos colegas da turma; 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input checked="" type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C								Apoio da educação especial	
Data: <u>29/02/2012</u> Hora: <u>13h40m</u> Duração da observação: <u>1h</u> Sessão n.º <u>1</u>								sim	não
									X
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		3		24		coletivo		
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Esclarecimento de dúvidas</u>;
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Nada a registar.
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Reforços positivos</u> aquando das atitudes e tarefas corretas do aluno; • <u>Direcionou questões e fez solicitações</u> ao aluno durante a realização das tarefas escolares; • <u>Esclareceu dúvidas</u>; • <u>Relembrou indicações dadas e tarefas</u> que o aluno teria de realizar e clarificou-as quanto ao seu objetivo final; • <u>Respeitou ritmos de trabalho</u>; • <u>Dirigiu-se ao aluno para saber como estava a correr o trabalho</u>, avisando-o apenas que não queria a letra tão grande (com um <u>tom de voz normal</u> mas audível);

		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Questionou o aluno se o seu trabalho estava concluído quando se apercebeu que estava distraído;</u> • <u>Elogiou a letra do aluno em voz alta e mostrou-se satisfeita por o aluno ter ouvido as suas recomendações;</u> • <u>Procura não dar excessiva atenção ao aluno para que não se evidencie dos outros.</u>
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno atendeu as ordens dadas pela professora, sem grandes contestações, birras ou desacatos.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Não cumpre regras da sala de aula</u> (todavia os comportamentos do aluno são semelhantes a alguns colegas) e a docente não diz nada; • O aluno esteve muito trabalhador, embora pouco participativo, razão pela qual não houve muita necessidade de intervenção por parte da docente; • Como o comportamento do aluno estava a passar por uma fase boa a docente <u>passou-o para outra carteira quase ao fim da sala</u> (é costume estar à frente junto dela). • <u>Só tem sobre a mesa os materiais estritamente necessários;</u> • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa;</u> • <u>Não existe nenhuma organização especial</u> da sala de aula; • <u>Estava sentado numa mesa, sozinho,</u> à semelhança da maioria dos colegas da turma. 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input checked="" type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/> D								Apoio da educação especial	
Data: <u>07/03/2012</u> Hora: <u>13h40m</u> Duração da observação: <u>1h 30m</u> Sessão n.º <u>2</u>								sim	não
									X
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		23		coletivo		
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dúvidas;</u> • <u>Pedido de orientação para novas tarefas;</u> • <u>Pedido de correção dos trabalhos</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Nada a registar.
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Esclarecimento de dúvidas, orientação e correção de trabalhos utilizando um tom de voz baixo ou normal;</u> • <u>Estímulos positivos</u> aquando de uma correção (utilizou a expressão: “vai lá alterar que tu consegues”); • <u>A docente proibiu o aluno de realizar um jogo</u> no magalhães porque foi

		<p><u>uma consequência de um ato seu, atribuído em concordância com o encarregado de educação.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Reforçou e manteve a consequência</u> do ato mesmo depois do aluno ter começado a rezingar. • <u>Não interveio numa discordância de opiniões entre colegas</u> em que o aluno não conseguiu prevalecer a sua ideia; • <u>Não insiste no cumprimento das regras da sala.</u>
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno com a proibição da realização do jogo começou a rezingar com a docente, voltando a pedir-lhe novamente.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentou alguns momentos de desatenção, pouco significativos, mas a docente não reparou, logo não interveio; • Como o comportamento do aluno estava a passar por uma fase boa a docente <u>passou-o para outra carteira quase ao fim da sala</u> (é costume estar à frente junto dela). • <u>Só tem sobre a mesa os materiais estritamente necessários;</u> • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa;</u> • <u>Não existe nenhuma organização especial</u> da sala de aula; • <u>Estava sentado numa mesa, sozinho, à semelhança da maioria dos colegas da turma.</u> 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA

Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input checked="" type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C							Apoio da educação especial		
Data: <u>08/03/2012</u> Hora: <u>9h20m</u> Duração da observação: <u>1h00m</u> Sessão n.º <u>3</u>							sim	não	
								X	
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		3		24		coletivo		X
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dúvidas;</u> • <u>Insistência;</u> • <u>Incumprimento de regras (conversas inoportunas e perturbadoras);</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Insistência.</u>
Estratégias e resultados	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Pedi ao grupo que conversava e onde estava incluído o aluno observado para se calar, não referindo nomes, mesmo sendo o observado o que falava mais alto;</u> • <u>Perante uma dúvida a docente aproximou-se do aluno e com um tom de voz normal disse ao aluno para pensar no que já tinha feito anteriormente;</u> • <u>Pedi a participação do aluno na correção de um problema no quadro dando-lhe pequenas orientações. No fim deu-lhe um reforço positivo (“Muito bem! Podes ir sentar-te!”);</u>

		<ul style="list-style-type: none"> • A docente <u>procurou que o aluno compreendesse que devia esperar pela correção tal como os outros, sem ser agressiva, utilizando um tom de voz normal embora repetindo mais do que uma vez a mesma ideia.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Não solicitou a participação oral e coletiva do aluno quando explicava e apresentava a matéria</u> (enquanto isso ele tentava resolver os exercícios do livro);
	Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentou alguma insistência.
Observações	<ul style="list-style-type: none"> • Como o comportamento do aluno estava a passar por uma fase boa a docente <u>passou-o para outra carteira quase ao fim da sala</u> (é costume estar à frente junto dela). • Só <u>tem sobre a mesa os materiais estritamente necessários</u>; • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida, calma e participativa</u>; • <u>Não existe nenhuma organização especial</u> da sala de aula; • <u>Estava sentado numa mesa, sozinho</u>, à semelhança da maioria dos colegas da turma. 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA									
Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/> C								Apoio da educação especial	
Data: <u>15/03/2012</u> Hora: <u>14h00m</u> Duração da observação: <u>1h 30m</u> Sessão n.º <u>1</u>								sim	não
								X (Não estava presente)	
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		19		coletivo		
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dúvidas</u>; • <u>Distração</u>; • <u>Pouca autonomia</u>; • <u>Provocações</u>; • <u>Comportamentos de oposição</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Provocações</u> do aluno (repetiu as mesmas expressões da docente); • <u>Comportamentos de oposição</u>
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Apoio individualizado</u> (sentou-se junto dele para lhe explicar e esclarecer dúvidas); • <u>Tentou perceber se o aluno compreendeu a tarefa</u>; • <u>Fracionou o trabalho</u> e disse ao aluno que assim que tivesse terminado uma etapa o ajudaria na outra; • Fez várias <u>chamadas de atenção</u> ao aluno perguntando-lhe se já tinha feito

		<p>o trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aproximou-se do aluno para verificar o trabalho que estava a realizar (<u>supervisão</u>) (colocou-se por trás do aluno); • Solicitou a <u>colaboração à restante turma</u>, pedindo-lhe silêncio para poder trabalhar com o aluno; • <u>Utilizou questões em vez de afirmações negativas</u> para mostrar ao aluno que o que fez não estava bem (ex: “Será isso que tu escreveste ou”); • Utilizou <u>feedbacks positivos</u>; • <u>Aproximou-se do aluno para responder às suas dúvidas</u>, obrigando-o desta forma a ficar mais atento ao esclarecimento, e simultaneamente, <u>para que não ficasse tão exposto à turma</u>; • <u>Falou baixo e perto do aluno</u> para lhe dizer que o que estava a fazer não era o que tinham combinado e sobre o que tinham falado; • <u>Reforçou a ideia de que deve cumprir as regras</u> quando este se levanta sem autorização; • <u>Nas conversas inoportunas (entre colegas)</u>, a docente <u>culpabiliza os dois</u> elementos envolvidos; • Procurou de uma forma calma <u>explicar e incentivar o aluno</u> a esperar por ela no lugar enquanto ajudava alguns dos seus colegas. (Mesmo quando ele a contrariou ela manteve a mesma postura); • <u>Mantem a sua postura e reforça a sua ideia e decisão, com firmeza</u> quando o aluno a contraria consecutivamente aquando das ordens dadas; • Perante um confronto de opiniões e ideias entre o aluno e colegas, sobre a quem pertence o computador da sala, a docente dá a razão ao aluno observado e põe término à discussão: “Acabou a discussão” (<u>mediadora de conflitos</u>); • <u>Proporciona uma reflexão</u> entre ela e o aluno <u>sobre a importância dos comportamentos adequados</u> para os outros. • <u>Não reage a determinadas provocações pouco significativas do aluno</u>; • <u>A docente zangada chamou a atenção ao aluno (em voz alta)</u>, por não ter quase nada feito desde a última vez que tinha estado com ele;
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • A docente <u>não permitiu ao aluno que emprestasse uma caneta a um colega</u>, principalmente quando foi o próprio que tomou a iniciativa de emprestar; • <u>Ironicamente responde às queixas de dor de cabeça do aluno</u>, visto ser frequente essas queixas à tarde; • <u>O tom de voz utilizado é comum aos restantes elementos da turma.</u>
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno apresentou <u>comportamentos de oposição</u> à docente, quando esta procurou manter a sua decisão e postura; • Perante a chamada de atenção da docente pela falta de atenção e conversa do aluno, este tenta <u>culpabilizar o colega do lado</u>; • Em determinadas alturas em que a docente procurou ser meiga com o aluno este <u>acatou as ordens dadas</u>.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno está <u>inserido num grupo do 4º ano</u>, sendo ele o único do 3º ano. O seu trabalho é diferente da restante turma. • O aluno estava <u>sentado na última fila junto da mesa da docente com outra colega</u>; • Estava <u>de costas para os colegas</u>; • <u>Tinha junto de si os materiais de trabalho</u>; • <u>O aluno está inserido numa turma reduzida</u>; • <u>A docente colocou o aluno em diferentes locais de acordo com as necessidades e atividades a desenvolver</u>; • O <u>ambiente de estudo e aprendizagem calmo</u>; • As <u>atividades estavam adequadas ao horário e período de concentração do aluno</u>; 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA

Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/> C							Apoio da educação especial		
Data: <u>22/03/2012</u> Hora: <u>9h30m</u> Duração da observação: <u>1h 30m</u> Sessão n.º <u>2</u>							sim	não	
							X (não estava presente)		
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		17		coletivo		
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Desatenção</u> • <u>Pouca autonomia;</u> • <u>Solicitações inoportunas e descontextualizadas</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Manter o aluno concentrado na tarefa de forma autónoma</u>
Estratégias e resultados	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Apoio individualizado;</u> • <u>Questionou o aluno se tinha terminado em vez de lhe dizer para tomar atenção ao trabalho;</u> • <u>Desloca-se frequentemente ao lugar do aluno para o orientar mesmo sem ser chamada;</u> • <u>Proporcionou momentos de tutoria e aprendizagem entre pares;</u> • A professora <u>explicou calmamente</u> porque não podia concretizar um pedido do aluno;

		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Relembrou</u> o aluno que deveria <u>cumprir as regras</u> quando não as estava a cumprir; • <u>Perante conversas inoportunos entre colegas a docente em vez de chamar a atenção ao aluno com PHDA, chamou o colega do lado;</u> • <u>Utiliza reforços positivos;</u> • A docente <u>colocou o aluno em diferentes locais de acordo com as necessidades e atividades a desenvolver;</u> • A docente <u>repartiu algumas atividades;</u> • <u>O tom de voz utilizado é comum aos restantes elementos da turma;</u> • <u>Utiliza expressões e gestos para chamar a atenção ao aluno;</u> • Perante chamadas de atenção do aluno <u>a docente procurou não valorizar excessivamente o aluno;</u> • <u>Perante discussão entre colegas a professora não interveio,</u> deixando o assunto ser tratado por eles; • <u>Aborrecida zangou-se com o aluno manifestando desagrado por não ter feito quase nada do trabalho solicitado.</u>
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno aceitou os esclarecimentos da docente face ao pedido que tinha feito.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno tem <u>trabalho diferenciado da turma;</u> • Quando a docente chamou a atenção ao colega do lado do aluno pela conversa, este auto culpabilizou-se; • O aluno estava <u>sentado na 1º fila do quadro mas longe da mesa da docente;</u> • Estava <u>de costas para os colegas;</u> • <u>Tinha junto de si os materiais de trabalho;</u> • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida;</u> • O <u>ambiente de estudo e aprendizagem é calmo;</u> • <u>Estava sentado sozinho no início</u> enquanto o colega resolvia a ficha de avaliação, <u>depois do intervalo o colega voltou para o seu lugar;</u> • As <u>atividades estavam adequadas ao horário e período de concentração do aluno.</u> 	

REGISTO DE DADOS DE OBSERVAÇÃO DE SITUAÇÃO DE AULA

Professor(a) titular de turma: <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input checked="" type="checkbox"/> C							Apoio da educação especial		
Data: <u>22/03/2012</u> Hora: <u>13h30m</u> Duração da observação: <u>1h00m</u> Sessão n.º <u>3</u>							sim	não	
							X (não estava presente)		
Intervenientes com o aluno na atividade	n.º	Adultos na sala	n.º	Alunos na sala	n.º	Tipo de trabalho	individual		X
	1		2		16		coletivo		
							grupo		

Dimensão	Categorias de observação	Descrição
Comportamento	Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Incumprimento das ordens;</u> • <u>Dúvidas;</u> • <u>Desatenção.</u>
Dificuldades	Dificuldades da docente na interação com o aluno	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Desobediência;</u> • <u>Confrontos.</u>
Estratégias e comportamentos	Estratégias utilizadas pelo docente	<ul style="list-style-type: none"> • Chamou a atenção ao aluno pelo trabalho e para a sua falta de cuidado aquando da realização dos mesmos, <u>utilizando um tom de voz normal;</u> • <u>Orientou frequentemente</u> o aluno para a tarefa e arrumação do material; • <u>Apoio individualizado;</u> • <u>Alertou sobre os comportamentos inadequados e apresentou consequências</u> ao aluno e ao seu parceiro caso continuassem a conversar e a brincar; • <u>Chamou a atenção de uma forma discreta o aluno,</u> mas ao mesmo tempo demonstrando desagrado, <u>pelos comportamentos incorretos e a necessidade do cumprimento das regras da sala de aula;</u> • <u>Utilizou expressões irónicas</u> para chamar a atenção do aluno e seu parceiro;

		<ul style="list-style-type: none"> • Mostrou-se zangada e <u>deu ordens diretas</u> para que o aluno executasse a tarefa que não realizara autonomamente.
	<p>Comportamentos do aluno face às estratégias e ações aplicadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno ouviu a docente a chamar atenção pela desatenção e conversa mas tentou acusar/ culpabilizar o colega do lado.
<p>Observações</p>	<ul style="list-style-type: none"> • As <u>atividades propostas exigiram maior concentração no período da tarde;</u> • O aluno <u>estava sentado na 1º fila do quadro mas longe da mesa da docente;</u> • <u>Estava de costas para os colegas;</u> • <u>Tinha junto de si os materiais de trabalho;</u> • O aluno está <u>inserido numa turma reduzida;</u> • O <u>ambiente de estudo e aprendizagem calmo;</u> 	

APÊNDICE 6 – Grelha de análise de conteúdos (I e II)

Grelha de análise de conteúdos I

		Entrevista		Observação estruturada
		Prof. do Ensino Regular	Prof. Educação Especial	
Categoria	Atributos	Conteúdo		
Caraterização	Perfil do entrevistado	<p>Qual o seu grau académico?</p> <p>A2;B2;C2 – Licenciatura</p> <p>Qual a sua área base de formação?</p> <p>A3; B3 – Professores do ensino básico – 1ºciclo</p> <p>C3 – Professores do Ensino Básico (2º ciclo) – variante Português/Francês</p> <p>Tem formação na área de Educação Especial? Se sim, quantos anos/tempo tem de serviço na educação Especial?</p> <p>A4;B4;C4 – Não.</p> <p>Duas trabalharam na educação</p>	<p>Qual o seu grau académico?</p> <p>D 1; E1 – Licenciatura e pós-graduação/especialização</p> <p>Qual a sua área base de formação?</p> <p>D2 – Estudos Portugueses</p> <p>E2 – Educação de Infância</p> <p>Tem tempo de serviço no ensino regular? Se sim, quantos anos?</p> <p>D3- Sim, 8 anos.</p> <p>E3 – Sim, 1 ano e meio.</p>	

		<p>especial 6 anos.</p> <p>Quanto tempo tem de serviço no ensino regular?</p> <p>A5 – 5 anos; B5 – 9 anos; C5 – 10 anos</p>	<p>Quantos anos tem de serviço na educação Especial?</p> <p>D4 – 3 anos</p> <p>E4 – 8 anos</p>	
Competências	Formação em PHDA	<p>Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação?</p> <p>A6 – 2 formações de um dia;</p> <p>B6 – Não se lembra; C6 – não frequentou.</p>	<p>Fez alguma formação específica ou frequentou alguma ação de formação sobre a PHDA? Se sim, qual a duração da formação?</p> <p>D5 – “Não”</p> <p>E5 – “Fiz algumas formações de 25 e 50 horas”</p>	
	Definição dos conhecimentos sobre o PHDA	<p>Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção?</p> <p>A7 – “uma perturbação comportamental que se reflete na (...) aprendizagem (...)socialização (...) tem haver muito com a agitação, por norma, eventualmente com a atenção e concentração”</p>	<p>Resuma-me em poucas palavras o que entende pela perturbação de hiperatividade com défice de atenção?</p> <p>D6 – “ (...) tem muita dificuldade em ouvir, muita dificuldade em concentrar-se. (...) Não consegue abstrair-se de tudo o resto,</p>	

		<p>B7- “alunos que têm curtos momentos de concentração, de atenção, que têm dificuldades em ouvir por um tempo o que o professor diz e uns mais agitados do que outros: no sentar, no mexer (...) parecem crianças que estão sempre ligadas à corrente”</p> <p>C7- “revelam grandes dificuldades em manter a atenção na sala de aula, são inquietas, manifestando dificuldade em estar sentadas corretamente e muitas das suas atitudes são impulsivas”</p>	<p>mesmo em pequeno grupo (...) O trabalho que o colega está a fazer é mais importante do aquele que está a realizar. (...) incapacidade de se concentrar naquilo que seria importante, (...) comportamentos errados para chamar a atenção, (...) dificuldade em focar, em abstrair-se, em ouvir, em concentrar-se.”</p> <p>E6 – “ (...) uma perturbação caracterizada por desatenção, hiperatividade, que é o mesmo que inquietude e impulsividade (...)”</p>	
<p>Eficácia do currículo na formação de professores face às exigências profissionais</p>		<p>Está atento e sente-se com aptidões para associar sintomas de PHDA em crianças e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado?</p> <p>A8 – “Estou atenta”. “(...)tenho alguma dificuldade em ter a certeza absoluta se aquela criança possa ter realmente essa perturbação e ter o</p>	<p>Acha que os professores estão preparados e atentos aos sintomas das crianças com PHDA e associá-los à problemática antes de lhe ser diagnosticado?</p> <p>D8 – “Para mim isso depende do grau de PHDA (...) Quando é só défice de atenção, ainda há aquela</p>	

		<p>déficite de atenção, mas obviamente que consigo ter (...)perante aquilo que eu considero ser esta problemática (...)ter alguma desconfiança e ficar alerta para fazer alguma referenciação (...)"</p> <p>B8 – “Por vezes sim, por vezes não... eu como professora não sei distinguir bem se é hiperatividade se poderá ser mesmo só falta de regras.”</p> <p>C8 – “Sim tento estar atenta a estas situações, embora não me sinta com aptidões para associá-las a esta problemática.”</p> <p>Considera que a sua formação é suficiente face às exigências que um aluno com PHDA implica?</p> <p>A9 – “Por vezes sim por vezes não. Depende das crianças, das situações (...)"</p> <p>B9 – “Penso que não, na verdade acho que (...)é uma perturbação que realmente está associada a tantas outras problemáticas</p>	<p>ideia “é um distraído”, “um cabeça no ar””. “Nem sempre é fácil, se for um caso acentuado, penso que sim (...)"</p> <p>E7 – “(...) os professores estão mais atentos hoje em dia (...) os comportamentos das crianças, só pelo comportamento que apresentam (...)"</p> <p>Considera que os professores do ensino regular sentem dificuldades em trabalhar com estas crianças devido a formação insuficiente?</p> <p>D9 – “Não tenho a menor dúvida. Se eu própria sinto dificuldades (...) e eu tenho formação em educação especial, imagino o que é que deve sentir um professor de ensino regular que nunca teve qualquer tipo de formação nesta área. Não tenho a menor dúvida que a formação é insuficiente.”</p>	
--	--	--	---	--

		(...)mais formação nunca será suficiente ou poderá ser se realmente for no tempo adequado”. C9 - Não	E9;7- “Sim confirmo, embora como eu disse os colegas hoje em dia estão mais alertados para estas situações”; “Para os professores saberem lidar com as crianças com estas características dentro da sala de aula, tem que se lhe dar formação (...)”.	
Intervenções mais frequentes	Perfil dos alunos com PHDA	Quais dos sintomas são mais evidentes no seu aluno, no domínio da atenção, da hiperatividade e impulsividade? A10- “No presentemente ele é medicado e apesar de se notar que é uma criança bastante mais calma, (...) sossegada no lugar (...) não posso dizer que esteja efetivamente concentrado a 100% (...) não considero é que quando ele está sossegado que essa atenção exista sempre. Ele desconcentra-se no silêncio e muitas vezes está alheado (...) na minha opinião a medicação ajudou imenso a que se tenha (...) verificado muitas alterações comportamentais e socializadoras.”		Comportamentos do aluno que exigiram intervenção da docente titular de turma. A – Falta de material; Distração; Não realização dos TPC; Dificuldade na resolução dos exercícios B – Dúvidas; pedido de orientação para novas tarefas; pedido de correção dos trabalhos; chamou a atenção repetidamente a docente sobre o mesmo assunto; incumprimento de regras (conversas inoportunas e perturbadoras) C – Dúvidas; distração;

		<p>B10;11;12 – “ (...) melhorou devido à medicação. (...) É muito impulsivo, ou seja, não pensa antes de falar, fala antes de pensar. (...) ele é muito impulsivo e tem um sentido muito apurado de injustiça, no entanto não sabe, por vezes lidar com isso.</p> <p>C10 – “O meu aluno demonstra dificuldades de concentração/atenção, por vezes, em vez de realizar as tarefas propostas está preocupado com tudo o que se passa à sua volta (...). É um aluno impulsivo e teimoso. Quando contrariado manifesta comportamentos agressivos, falando alto, gritando com a professora e colegas.”</p> <p>Quais os sintomas que exigem a sua frequente intervenção?</p> <p>A12 – “A desatenção”</p>		<p>pouca autonomia; provocações; comportamentos de oposição; desatenção; solicitações inoportunas e descontextualizadas; incumprimento de ordens</p>
--	--	--	--	--

		<p>B13; 14 – “(...)se o colega diz um comentário sobre ele ou sobre o que ele fez, menos positivo, eu já vou ter de saber, instantaneamente como é que eu vou ter de lidar com aquilo, porque senão vai gerar um conflito muito grande dentro da sala de aula.” “(...) conflitos mesmo físicos (...)”</p> <p>C11 – “Principalmente a falta de atenção (...)”</p>		
Estratégias	Medidas aplicadas	<p>Considera difícil fazer inclusão do aluno com PHDA com as medidas educativas que lhe foram aplicadas? Se sim, que medidas sugeria?</p> <p>A13 – “(...) as medidas educativas que lhe foram aplicadas foram efetivamente as necessárias (...)estas medidas estão de modo a surtir o seu efeito e como tal a ajudar que este aluno tenha maior sucesso”</p> <p>C12 – “Sim, não é fácil (...). Julgo que seria importante o professor da</p>	<p>Considera que as características do(s) aluno(s) com PHDA dificulta muito o trabalho do professor e que seria favorável serem aplicadas outras medidas? Se sim, que medidas sugeria?</p> <p>D10;11 – “Se for um aluno com hiperatividade, maus comportamentos, não há dúvida nenhuma que afeta a turma, afeta o professor.”; “A primeira medida é pensar e perceber que uma</p>	

		<p>educação especial poder apoiar mais horas os alunos com esta problemática e assim poderíamos em conjunto encontrar estratégias adequadas a cada caso.”</p> <p>Considera difícil fazer inclusão sem nenhuma medida educativa aplicada?</p> <p>B17 – “Até agora não, porque o aluno tem uma aprendizagem satisfatória, foi bem aceite pelo grupo, está integrado, não tem problemas nenhum de integração. Todas as crianças já sabem como ele reage, já o entendem e evitam situações que o vão desorientar (...) não ligam a muitas coisas que ele diz que é para não criarem conflito.”</p>	<p>professora que tem alunos com problemáticas diferentes tem de ter tempo para preparar as aulas, mais tempo estudar os alunos, mais tempo para os acompanhar e turma reduzida. Deveria ser ainda mais reduzida na minha opinião.”</p> <p>E10 – “Eu não considero, não acho que dificultem. Os professores é que têm de estar alertados para estas situações. (...) O trabalho é que tem de ser organizado (...) ter um plano de aula. Agora é evidente que eu não vou dizer que estes meninos não dificultam, dificultam, mas dificultam porquê? Porque muitas vezes o professor não consegue gerir de uma forma mais serena, mais calma, os comportamentos destas crianças.”</p>	
--	--	--	--	--

	<p>Cooperação entre docentes do ensino regular e educação especial</p>	<p>Costuma pedir conselhos ao professor de educação especial sobre como trabalhar com estes alunos no intuito de promover a inclusão?</p> <p>A14 – “Na verdade não tanto como desejaria porque efetivamente ele não usufrui de apoio de um professor de educação especial (...) como tal acaba por não fazer esta ligação que se calhar é tão importante (...)”.</p> <p>B18 - “Sim às vezes quando necessito, alguma questão que eu não saiba ou quando ele está com as crises (...)”</p> <p>C13 – “Sim costume.”</p>	<p>Considera necessário que os docentes do ensino regular tenham formação na área das necessidades educativas especiais? Se sim, costuma aconselha-los a fazer?</p> <p>D12;13 – “ Sim”; “Fazer uma especialização em educação especial, tirara uma especialização, tirar uma pós-graduação, obviamente que não vou aconselhar (...). É dispendioso (...). Não há tempo porque os professores têm já um horários muito sobrecarregado. Sem dúvida que lhes digo que se poderem, como se faz às vezes na escola, fazer formação é importante (...).</p> <p>E11; 13 – “(...) eu julgo que ninguém pode ser obrigado a tirar formação na área das necessidades educativas</p>	
--	--	---	--	--

			<p>especiais, ninguém é obrigado a tirar um curso pós-graduação, tirar um curso de especialização. (...)eu penso que algumas ações de formação deveriam ser feitas para os professores ficarem mais alertados (...).”; “Sempre (...).”.</p> <p>Os docentes do ensino regular costumam pedir-lhe ajuda a definir estratégias para trabalhar com os alunos com PHDA?</p> <p>D14- “Sim. É importante ter-se a colaboração dos professores do regular e os professores de educação especial. Os professores do regular sentem-se logo muito mais apoiados porque têm uma dúvida e perguntam-nos (...) felizmente tenho muita boa relação com os professores e temos fomentado essa</p>	
--	--	--	--	--

			<p>ligação, essa troca de experiências, essas dúvidas (...).”</p> <p>E14 – “Sim (...).”</p>	
	Estratégias educativas	Aconselhadas	<p>Se sim que conselhos lhe foram dados?</p> <p>A 15– “Recorrer a apoio individualizado; centralizar o processo de ensino/aprendizagem no aluno, respeitando o seu nível de desenvolvimento, os seus interesses e competências; produzir com maior frequência exercícios práticos; avaliar oralmente os conhecimentos; encorajar e elogiar os comportamentos adequados; aumentar o grau de dificuldade das tarefas em função do nível de desempenho alcançado, de forma a facilitar a atenção e motivação dos alunos.”</p> <p>B19 – “ Que temos de arranjar estratégias de maneira (...) a que ele confie em nós e que vamos consegui-lo ajudá-lo”.</p>	<p>Que estratégias sugere ao docente do ensino regular para desenvolver a socialização do aluno com PHDA?</p> <p>D15 – “(...) é muito importante criar grelhas em que mostre que neste dia teve muito bem (...) e registar. (...) que os alunos da turma compreendam o que se passa, que não criem anticorpos relativos àqueles comportamentos. (...) eu penso que com calma, paciência, com acompanhamento médico, com a interligação com a família que se consegue (...). E até as rotinas (...) porque a mudança é uma</p>

			<p>C13; 14 – “(...) deixar as tarefas lúdicas para o período da tarde, utilizar materiais lúdicos para a abordagem de novos conteúdos (...)”</p> <p>“Alguns dos conselhos (...) eu já os utilizava (...): visionamento de powerpoints, utilização de jogos, leitura em voz alta para a turma e quando o aluno revela algum cansaço ou preguiça alternar as atividades.”</p>	<p>coisa que assusta estes alunos, o incentivo e o reforço positivo (...). Também aconselho: tarefas curtas, aumentar o tempo das tarefas gradualmente, fichas com poucas perguntas e espaçadas, variar as atividades, fazer pausas, tocar no ombro de uma forma discreta para que o aluno se concentre, recompensas (...).”</p> <p>E15; 16; 17 – “ (...) não se pode tirar o menino do grupo, nem posso chamar constantemente o menino à atenção dos comportamentos que apresenta. Muitas vezes é conversado com ele (...)chamar o menino à parte e dizer-lhe (...). Estes meninos precisam de regras bem estabelecidas, precisam de perceber porque é que se estão a aplicar aquelas regras. (...) calma,</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>serenidade, sem esforço, basta um sinal, basta um olhar para o menino, chamá-lo à atenção até através de olhar, organizar-lhe o trabalho. Se vir que se perdeu, perguntar-lhe se quer que repita outra vez a informação. Se o menino tiver de escrever e se se perder frequentemente pode eventualmente fazer-lhe um pontinho (...). Isto é assim, não há estratégias milagrosas; (...) sugiro muitas vezes trabalhos a pares (...) se o menino tiver maturidade suficiente para ouvir, escutar (...). Com o amiguinho, com aquela criança e colega que se der melhor (...) trabalhos de investigação, que eles gostam muito; (...) se ele estiver muito desatento (...) constantemente a interromper a aula e criar</p>	
--	--	--	--	---	--

			<p>aquela situação em que os outros não conseguem ouvir (...) sugiro de facto que se coloque a criança um bocadinho à parte para se acalmar com outro trabalho (...) que ele mais goste.”</p>	
	Utilizadas	<p>Quais as estratégias de inclusão que utiliza de modo a favorecer o processo de socialização?</p> <p>A16; 17; 20; 21; 22 - “(...)aplicar-lhe ou trabalhar com ele da mesma forma que trabalho com os outros, procurando estar sempre mais atenta à parte de o motivar, de o chamar a atenção constantemente para aquilo que está a ser trabalhado (...) dando-lhe muitos reforços positivos, mas também nunca fazendo parecer que existe ali um grande distanciamento para com os outros alunos (...); “o estar ali mais, focalizar o meu trabalho ali mais e sempre (...) para o local onde ele está e que os outros não se apercebam, porque ele está num local central na sala, logo à</p>	<p>Pelo que observa os professores do ensino regular costumam utilizar estratégias inclusivas adequadas à problemática?</p> <p>D16 – “Depende dos professores, depende dos alunos (...) há mais abertura por parte dos professores para tentar perceber os alunos (...) agora, como também há uma subcarga de trabalho, obviamente os professores sentem-se às vezes cansados... Quando a família apoia torna-se tudo mais fácil (...). Se os professores aplicam as estratégias isso depende dos professores (...) do empenho (...) de uma série de fatores</p>	<p>Que favorecem a socialização e sugeridos pelo teórico Parker (2006)</p> <p>A -</p> <p>Elogiou comportamentos adequados (em 2 observações);</p> <p>Incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado (em 3 observações);</p> <p>Incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos (em 3</p>

		<p>frente (...); “Quando efetivamente existe essa parte de colocar ou de se rir ou gozar com o colega, eu procuro realçar a necessidade de se respeitar todos e que todos têm as suas dificuldades (...) trabalhar os valores (...); “(...) estar sentado na sala de aula num local estratégico ou onde eu possa chegar, que não seja assim tão visível para os outros mas que eu possa chamara a atenção sempre (...) que está desatento (...), dar mais tempo para as atividades, perguntar se percebeu, (...) se calhar pergunto um bocadinho mais e (...) de forma mais exaustiva aquela criança (...); “tenho sempre a preocupação de o colocar num grupo em que (...) haja um equilíbrio, ou seja com alunos que tenham mais facilidade em o poder ajudar mas que também tenham maior sensibilidade para o fazer (...).</p> <p>B21; 23 - “(...) se houver um trabalho de grupo (...) os grupos são feitos aleatoriamente ou por escolha deles e ele consegue integrar-se (...) se ele não está de acordo com aquilo que está a ser feito em grupo ele amua (...)</p>	<p>porque muitas vezes estes alunos são uma subcarga para os professores, não é fácil (...). Mas acho que as coisas estão a melhorar (...).</p> <p>E18;19 – “Já foi pior. (...) Hoje em dia (...) os professores estão muito alertados para estas características; Estão a realizar um melhor trabalho (...) Eu penso que há um entendimento maior da parte dos colegas e para além de haver um entendimento maior há uma disponibilidade para trabalhar com estas crianças.”</p>	<p>observações).</p> <p>B –</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elogiou comportamentos adequados (em 3 observações); - Incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado (em 1 observação); - Incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos (em 1 observação); <p>C -</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elogiou comportamentos adequados (em 2 observações);
--	--	---	--	---

		<p>entramos em negociação e pronto (...) tem que ser tudo com muita calma, o que nem sempre é possível. (...) tem de ser tudo muito bem conversado, muito bem dialogado, tem de haver sempre tipo um contrato (...). Ele tem que saber bem o que vai fazer, onde, quando, porquê... tem de saber tudo muito bem. Trabalho a pares, normalmente (...) deixo-os escolher e funciona também (...) Quando sou eu a escolher também o ponho com um aluno ou uma aluna, normalmente uma aluna que seja calma e que consiga “levá-lo” (...) também falo com a turma, (...) aproveito alturas em que ele vai às consultas (...) para também os outros alunos perceberem o porquê de alguma diferença no tratamento.” Quando à conflitos “(...) converso com ele a sós, muitas vezes (...) chamo o outro colega ou os outros colegas para ele verem que não é sempre este aluno que tem culpa. (...) já lhe dei os parabéns este ano algumas vezes (...). Quando ele faz algum comportamento menos correto na sala de aula, quando não é grave, às vezes ignoro, um simples olhar e</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Monitorizar interações sociais (em 1 observação); - Incentivar o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado (em 3 observações); - Incentivar a realização de tarefas que promovem a aprendizagem cooperativa com outros alunos (em 1 observação); - Proporcionar treino em competências sociais em situação de pequeno grupo (em 2 observações).
--	--	--	---

		<p>aquilo controla-se (...). Quando é um comportamento que perturba o colega ou que perturba a aula (...) tem de se chamar a atenção (...) ele tem que levar a repreensão que está estipulado nas nossas regras (...). Com ele resultam, desde que ele saiba bem quais são as regras e quais são as consequências. Tenho que falar sempre com ele com um tom de voz muito calmo (...). Outra estratégia que utilizo é sentá-lo sempre junto de mim, (...) ultimamente como tem demonstrado saber estar melhor na sala de aula, foi como uma recompensa (...) ir para ao pé de um colega ao meio da sala (...). Tudo isto tem resultado também porque o apoio da família tem sido bastante. (...) o que é estipulado na sala de aula, na escola, é seguido em casa e vice-versa (...) um trabalho cooperativo entre a família e a escola.” “ (...) eu negociava com ele (...) Temos que estar sempre a motivá-lo para ele fazer (...) elogiar o trabalho dele(...), quando também não faz bem chamá-lo a atenção (...) ele tenta sempre que a culpa não seja dele (...) mas tentamos desvalorizar isso e ele</p>		
--	--	---	--	--

		<p>continua o trabalho que faz, outras vezes não pode ser (...). (...) quando está muito cansado sugiro-lhe e digo-lhe “Se quiseres descansar um bocadinho, podes.”, ou vai à casa de banho e volta, às vezes até lhe digo, “podes ir dar uma volta à escola mas não abuses”, ele já sabe vai e depois vem (...) às vezes pinta um bocadinho de um desenho; “(...) Ele pede-me por vezes, para acabar em casa (...). Por vezes deixo (...). Outras vezes quando lhe dou as opções (...) acaba na altura (...) no fim de saber as escolhas, as opções ele escolhe (...). O que ele tem de ter é sempre um reforço positivo (...), controlado. Ele houve muitas vezes o “não” e houve mas (...) tem de saber o porquê (...). Uma outra estratégia é colocar o aluno a ajudar os outros.”</p> <p>C15 –“ Nos trabalhos de grupo coloco o meu aluno num grupo de bons alunos e calmo (...) que ele reconheça o erro (...) conversando calmamente (...). Quando não concorda com os elementos do grupo converso com ele ou eles</p>		
--	--	--	--	--

		<p>(grupo) sobre o que está bem ou mal. (...) por vezes, tenho de o deixar acalmar e enquanto isso converso com os restantes elementos da turma (...). Recorro (...) à cooperação dos colegas no apoio das tarefas. Na sala de aula coloco o aluno junto de um aluno calmo. Por vezes, ignoro alguns dos seus comportamentos menos adequados; Dou-lhe apoio individualizado, relembro frequentemente das regras a cumprir; Utilizo o olhar para o chamar a atenção do seu inadequado comportamento; Proponho-lhe por vezes as tarefas por etapas e atividades variadas: utilização do computador, visualização de powerpoint, leitura de histórias infantis, jogos, sopa de letras. Por vezes, utilizo atividades de recompensa, isto é, faz a atividade que mais gosta após ter terminado a que lhe propus. Utilizo o reforço positivo. Peço-lhe frequentemente para organizar os</p>		
--	--	--	--	--

		seus materiais e deixar em cima da mesa apenas os necessários para a tarefa; Diariamente é responsável por alguma tarefa (...).		
Eficácia das estratégias educativas	<p>Considera suficientes as estratégias utilizadas?</p> <p>A23 – “(...) se são suficientes talvez não sejam, acredito que até não sejam, acredito que existam muito mais (...)” “Eu faço aquilo que acho e que consigo fazer na sala de aula, se é suficiente se calhar não, se calhar necessitaria de um professor ali que pudesse dar mais horas de apoio individualizado, quem sabe o apoio da educação especial (...)”</p> <p>B24 – “(...) há semanas que sim, e há outras que não, que acho que o que eu ando a fazer está tudo errado. (...) portanto há instabilidade e por vezes fico a pensar: será que fiz o melhor? (...) Mas no geral, posso fazer um balanço positivo (...)”.</p> <p>C16 – “Sinto-me sempre insatisfeita, pois nem sempre</p>	<p>Considera suficiente as estratégias utilizadas para desenvolver a socialização alunos com PHDA?</p> <p>D19 – “Na sala de aula quando há articulação entre os vários intervenientes (professores, pais e médicos) conseguimos fazer um trabalho razoável, embora pudéssemos utilizar mais e diferentes estratégias, como por exemplo a criação de um espaço específico na sala para esses alunos descontraírem um pouco. Penso que a socialização deveria ir bem além da sala de aula, por exemplo no recreio, refeitório, nas saídas da escola e aí acho que deveríamos fazer um</p>	<p>Comportamento do aluno face às estratégias aplicadas</p> <p>A - Respondeu às questões colocadas; participou nas atividades propostas embora com um ritmo lento devido à sua apatia e distração; procurou justificar os seus comportamentos inadequados;</p> <p>Perante a consequência de não ter realizado o T.P.C. o aluno tentou que o seu castigo fosse reduzido ou extinguido justificando que tinha feito alguma coisa;</p> <p>Aceitou as indicações e sinais da docente.</p> <p>B – O aluno atendeu as ordens dadas pela professora, sem grandes</p>	

		<p>determinada estratégias resulta na mesma situação (...)"</p>	<p>acompanhamento mais cuidado. Nesse campo penso que as estratégias não são suficientes."</p> <p>E20 – “As estratégias nunca são suficientes (...) e é como eu digo (...) não é nós colocarmos o dedinho e as coisas aparecem e o menino muda de comportamentos (...) o comportamento demora tempo a ajustar-se (...). Todas as estratégias não chegam, porque há meninos (...) precisam eventualmente de um fármaco para gerir, saber controlar-se (...). O fármaco é que vai controlar o comportamento desatento, o comportamento hiperativo.”</p>	<p>contestações, birras ou desacatos. O aluno com a proibição da realização do jogo começou a rezingar com a docente, voltando a pedir-lhe novamente. Apresentou alguma insistência.</p> <p>C - O aluno apresentou comportamentos de oposição à docente, quando esta procurou manter a sua decisão e postura; Perante a chamada de atenção da docente pela falta de atenção e conversa do aluno, este tentou culpabilizar o colega do lado; Em determinadas alturas em que a docente procurou ser meiga com o aluno este acatou as ordens dadas; O aluno aceitou os esclarecimentos da docente face ao pedido que tinha feito. O aluno ouviu a docente a chamar atenção pela desatenção e conversa mas</p>
--	--	---	--	---

				tentou acusar/ culpabilizar o colega do lado.
Dificuldades	Dificuldades no processo de socialização	<p>Quais as suas maiores dificuldades no processo de socialização dos alunos com PHDA?</p> <p>A25; 29 – “(...) penso um bocado neste meu aluno quando não era medicado (...) perturbava o ambiente da sala de aula, era extremamente difícil mantê-lo sossegado, acalmá-lo (...) até o integrar, (...), tornava-se incomodativo para os colegas e por mais que eu tentasse, senti muito dificuldade em gerir este tipo de comportamento (...); “ (...) um verdadeiro hiperativo é sem dúvida um verdadeiro desafio para um professor porque todos os dias lidamos com uma impulsividade que nos extenua, que nos gera cansaço e muitas vezes não sabemos como agir com a criança.”</p> <p>B26; 27; 28;29;31;32 – “(...) é fazer com que a turma (...)</p>		<p>Dificuldades da docente na interação com o aluno.</p> <p>A - Tornar o aluno mais responsável pelos materiais necessários à aula e realização dos trabalhos de casa; Dificuldades em manter o aluno atento; Levar o aluno a participar no diálogo sobre os conteúdos e temas abordados em grupo.</p> <p>B - Insistência.</p> <p>C - Provocações do aluno (repetiu as mesmas expressões da docente); Comportamentos de oposição; Manter o aluno concentrado na tarefa de forma autónoma; Desobediência; Confrontos.</p>

		<p>começam a perceber melhor que aquele aluno, portanto, é diferente, que tem de ser tratado com alguma diferença mas que é igual a eles (...); ((...))difícil no trabalho de grupo, porque ele amuava constantemente (...) no recreio se queria brincar com aquele menino e ele não quisesse, ele não respeitava essa situação (...); “(...) por vezes uma atitude que eu possa ter ou um colega, que eu penso que é banal, para este aluno pode ser uma gota de água.”; “A mensagem que eu transmito ao grupo, por ele, por vezes é decifrado de outra maneira.”; “É muito difícil estes alunos começarem a cumprir as regras. Eles têm a noção delas, conhecem-nas, sabem que existem, apontam-nas quando os outros colegas não as cumprem, mas depois quando são eles, não se apercebem que não estão a cumpri-las . (...) parece por vezes que estão a viver noutra realidade (...), não pensam, agem, atuam logo e</p>		
--	--	--	--	--

		<p>nãos se apercebem que não estão a cumprir as regras.”; “Por ser impulsivo com os outros acaba por dizer, as coisas, que por vezes nem é aquilo que ele pensa (...) já tentei explicar que na sociedade em que nós vivemos ele tem primeiro que pensar que tem opinião dele, tem de ser crítico, mas tem que saber no momento certo dar a opinião dele e não quando não está no contexto.”</p> <p>C18 – “Gerir conflitos que surgem quer dentro quer fora da sala de aula e aprendizagens.”</p>		
Resultados	Obtidos	<p>Considera que está a conseguir desenvolver socialmente os alunos com PHDA mesmo sentindo essas dificuldades?</p> <p>A 27 – “Vou tentando. (...) obviamente são pequenas conquistas que se vão conseguindo fazer (...) trabalhando com os outros alunos, no sentido de conseguir chegar a ele de forma mais fácil (...).</p> <p>B 33 – “Fazendo um balanço geral,</p>	<p>Verifica ou tem conhecimento se as estratégias aconselhadas são utilizadas e se estão a ter o efeito desejado?</p> <p>D18;17 – “ Há professores que estão mais abertos, seguem os meus conselhos, conversamos mais e há outros que se calhar passamos mais tempo sem falar (...) porque não dão tanta importância ao caso.</p>	

		<p>penso que sim, porque eu tive alunos já com este diagnóstico e sigo-os. Eu já não sou professora deles mas sigo-os, sei como têm evoluído.”</p> <p>C 19 – “Sim considero (...)”</p>	<p>Mas não sinto que eu digo e eles não fazem (...). Sei que também há aquela questão dos professores de educação especial que se eles poderem dar-nos o trabalho a nós (...) não fazem; Sinto que os alunos estão bem integrados, que não são marginalizados (...). Estou no 1º ciclo, é um ciclo onde há mais inocência, não se percebe muito bem as coisas, mas sinto que há uma melhoria nesse sentido.”</p> <p>E21;22 – “Eu julgo que sim. Que os professores ouvem, principalmente à educação especial. Estão muito mais alertados para estas situações e para pedir determinada informação aos colegas da educação especial; (...) sim os resultados têm sido satisfatórios. (...) os colegas seguem as informações, pelo menos eu julgo (...) e depois eu também lhes peço um feedback e vou lá à sala”.</p>	
--	--	---	---	--

GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDOS II – Verificar se algumas das estratégias sugeridas pelos teóricos são referidas nas entrevistas como sendo utilizadas pelos professores do ensino regular e as aconselhadas pelos profissionais de educação especial

Categoria	Atributo	Conteúdo e unidade de registo				
		Teóricos	Entrevista aos docentes do ensino regular		Entrevista aos docentes educação especial	
			Sim	Não	Sim	Não
Estratégias	Relação aluno-espço	Se sente o aluno na 1.º fila;	1	2	0	2
		Se coloque o aluno de costas para os colegas e perto da professora;	2	1	0	2
		Seja inserido numa turma com um número reduzido de alunos	0	3	1	1
		Aprenda num ambiente calmo	3	0	2	0
		Estabeleça na sala um lugar para o aluno se acalmar;	0	3	0	2
		Mantenha na sala um “cantinho” específico onde a criança possa realizar alguma atividade manual ou artística;	0	3	0	2
		Se sente o aluno perto de um bom aluno, calmo e que ele valorize e aprecie para que sirva de modelo	3	0	0	2
	Estratégias gerais de aprendizagem	Tenha frequentemente apoio individualizado	2	1	0	2
		Se apresente diversas atividades simultaneamente na mesma sala de	2	1	1	1

		aula para evitar o cansaço				
		O professor fique atento aos sinais de desatenção intervindo nessas situações direcionando-lhe questões ou atividades do seu interesse	1	2	0	2
		Use cores para despertar a atenção a pormenores;	0	3	0	2
		As gratificações ou reforços específicos devem ser mudados ou alternados devido à tendência rápida de habituação ou saciação.	0	3	0	2
		Se dê mais tempo para a realização das fichas de avaliação, em locais sossegados/ silenciosos (sem interferência), com questões curtas e diretas.	0	3	0	2
		Evite, tanto quanto possível, dar atenção a comportamentos inadequados iniciados apenas com esse objetivo;	0	3	0	2
		Estabeleça regras precisas e consequências claras	0	3	1	1
		Identifique e minimize sons do exterior que possam perturbar o aluno	0	3	0	2
		Se apresente consequências dos atos do aluno de forma frequente, com	0	3	0	2

		algum valor de magnitude, rápido e imediatamente após o comportamento inadequado;				
		Se substituía o ralar, rebaixar ou bater pelo uso de expressões faciais de desaprovação;	2	1	0	2
		Se preparem ou proponham atividades repartidas em pequenas tarefas e das instruções curtas, repetidas e claras;	1	2	0	2
		Depois de dadas as instruções se verifique se o aluno compreendeu;	1	2	1	1
		Utilize pastas com cores diferentes para que o aluno se organize nos diferentes temas académicos;	0	3	0	2
		Se dê feedback da sua atividade; se dê reforços imediatos e continuados	1	2	0	2
		Leve o aluno a verbalizar as instruções e conteúdos aprendidos;	0	3	0	2
		O horário escolar seja adequado à problemática do aluno, estando as atividades que necessitam de maior concentração para as primeiras horas do dia	1	2	0	2
		Se possível fazer pequenas pausas para desenvolver atividades físicas;	1	2	2	0
		Se proponha atividades/tarefas que requerem deslocação do aluno por	1	2	0	2

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

		outras zonas da escola e sala de aula (como por exemplo, dar recados, distribuir folhas e apagar o quadro);				
		Adaptem as fichas ao aluno, como possibilidade de ser avaliado através da oralidade, em respostas múltiplas e aceitação de respostas com palavras-chaves;	1	2	0	2
		Utilize com frequência a aprendizagem cooperativa;	0	3	0	2
		Fale em privado com o aluno sobre os seus comportamentos inapropriados.	2	1	1	1
		Evite criticar o aluno	0	3	0	2
	Estratégias específicas de socialização	Elogie comportamentos adequados	2	1	1	1
		Monitorize interações sociais	0	3	0	2
		Estabeleça metas para comportamentos sociais com o aluno e implementar um programa de recompensas	1	2	0	2
		Incentive o aluno a assumir o comportamento social adequado, quer verbalmente quer através de um sinal privado	2	1	2	0
		Incentive a realização de tarefas que promovam a aprendizagem cooperativa com os outros alunos	3	0	1	1

Estratégias de socialização do professor do 1º ciclo para alunos com PHDA

		Proporcione treino em competências sociais em situações de pequeno grupo.	2	1	0	2
		Elogie o aluno com frequência	1	2	0	2
		Atribuía responsabilidades especiais ao aluno, na presença de grupos de pares, de forma que os outros tenham dele uma opinião positiva	1	2	0	2