

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Angra do Heroísmo, julho 2016

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Angra do Heroísmo, julho 2016

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Dissertação apresentada à Universidade Fernando
Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação:
Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor
sob a orientação da
Prof.^a Doutora Luísa Saavedra.

Angra do Heroísmo, julho 2016.

Resumo

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção possui três características essenciais: Défice de Atenção, Impulsividade e Hiperatividade. Ou seja, é uma problemática neuro-comportamental, manifestada na infância onde as crianças ostentam um modelo comportamental assente no excesso de atividade motora (hiperatividade), de falta de atenção e de impulsividade. Torna-se necessário então que, o professor adopte estratégias de trabalho com estas crianças facilitando assim a sua inclusão.

Este estudo tem como principais objetivos:

- Identificar as opiniões do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA;
- Descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA.

A orientação metodológica adotada relaciona-se com uma abordagem qualitativa. Este estudo é constituído por 10 professores a quem foi feita uma entrevista para se recolherem os dados. Foi feito o tratamento dos dados, os quais foram analisados e discutidos.

As conclusões indicam que, ao nível da formação inicial, as Escolas de Ensino Superior e as Universidades devem incorporar nos seus cursos de Professores do Primeiro Ciclo uma disciplina que aborde exaustivamente, em cada semestre, as Necessidades Educativas Especiais, abrangendo não só a teoria, como também a prática. Sugere-se ainda que exista formação contínua no âmbito das NEE, a começar pelo professor logo após o término do curso superior, independentemente da sua situação profissional, e em cada área escolar, antes do início do ano letivo, depois das turmas estarem formadas, por forma a cada docente participar naquela onde se abordará a NEE ou as NEEs que existirão na sua sala, sendo focadas estratégias de trabalho com estas crianças visando o sucesso escolar.

Constatou-se também que a maioria dos entrevistados leva a cabo práticas de integração e de inclusão, embora se perceba alguma confusão entre integração e inclusão.

Palavras-chave: Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção; Inclusão; Professor; Intervenção.

Abstract

The Attention Deficit Hyperactivity Disorder has three essential characteristics: Attention Deficit Disorder, Impulsiveness and Hyperactivity. It means that it is a problematic Neurobehavioral manifested in childhood where children bear a behavior model based on a excess motor activity (hyperactivity), lack of attention and impulsivity. There for, it becomes necessary that the teacher adapts work strategies with the child, making it easier her inclusion.

The principal goal for this study are:

- indentify the strategies that the teacher uses in the classroom in the 1st grade of Elementary School towards the inclusion of students with ADHD;
- Describe the strategies from the principal teacher in the classroom in the 1st grade of Elementary School towards the inclusion of students with ADHD.

For this purpose, there were selected 10 participants to conduct an interview to collect more data. This data was treated, analyzed and discussed. There was used a qualitative arrangements through the use of open questions, point of view questions, so that more than theories.

With present study we proposes that in a educational formation level, that superior education schools and universities incorporate in there 1st grade Elementary School teacher courses a class addressed exhaustively in each semester, intended to special educational needs, including not only the theory, but also in practice. We also suggest that the educational formation continues embracing the special educations needs program, starting with the teachers after they graduate from there superior course independently of there professional situations. Also in each educational area, before each academic year and after all the classes are formed.

So that any teacher participate in that will approach the special educations needs. That will exist in his classroom. Being fowsed work strategies with this children awing school success.

It was found that the majority of the interviewed carries out integration and inclusion praties, there for exits same confusion between integration and inclusion.

Keywords: Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Inclusion; Teacher and Intervention

Agradecimentos

A todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização desta dissertação, a minha estima e gratidão:

À Prof.^a Doutora Luísa Saavedra, pela sua incansável disponibilidade, desmedida amabilidade e estímulo constante, prestando a sua preciosa ajuda, mesmo nesta fase muito difícil da sua vida pessoal;

Aos professores que integraram o estudo, que com a sua simpatia, disponibilizaram o seu tempo e contribuíram preciosamente para a realização deste estudo;

Ao meu marido e à minha filha, pelo companheirismo, por terem apoiado, cooperado e incentivado a trilhar este percurso e por terem compreendido e perdoado as minhas ausências;

Aos meus pais, irmão e cunhada, pela ajuda, compreensão e por me incentivarem a ser sempre mais e melhor;

À minha madrinha Marina, por todas as palavras de apoio, encorajamento e por ser presente na minha vida;

Às minhas amigas Alda, Ângela e Maria, pela amizade, pela compreensão e pelas palavras de incentivo;

Ao Presidente Nelson Lourenço (COT), pela disponibilidade demonstrada em ajudar sempre que necessário;

A mim, por nunca desistir e acreditar sempre.

Índice

Resumo	v
Abstract.....	vi
Agradecimentos.....	vii
Índice.....	viii
Índice de gráficos.....	x
Índice de quadros	xi
Índice de abreviaturas.....	xii
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	
1 – Necessidades Educativas Especiais	3
2- Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção – Principais características	5
2.1 – Subtipos da PHDA	10
2.2 – Comorbilidade	11
2.3 – Etiologia da PHDA	12
2.4 – Prevalência da PHDA	13
2.5 – O Impacto da PHDA	13
3 – A Avaliação e o Diagnóstico da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção	14
4 – Escola Inclusiva	16
5 – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar	19
5.1 – Rendimento Escolar e Hiperatividade.....	21
6 – Estratégias de Intervenção do Professor com Crianças com Perturbação De Hiperatividade e Défice de Atenção.....	22

7 – Estratégias de Intervenção do Professor Titular com Crianças Portadoras de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção no 1º Ano do Primeiro Ciclo.....	27
---	----

Capítulo II – Abordagem Empírica

1 – Justificação da Problemática	28
2 – Objetivos de Estudo	29
3 – Metodologia de Estudo –Qualitativa	29
4 – Participantes	30
4.1 -Caracterização da amostra dos participantes	30
5 – Instrumento e Procedimentos	34

Capítulo III – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

1 - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados	37
Conclusão	75
Bibliografia	82

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Caracterização da amostra em função do género

Gráfico 2 – Caracterização da amostra em função da idade

Gráfico 3 – Caracterização da amostra em função das habilitações académicas

Gráfico 4 – Caracterização da amostra em função do tempo de serviço

Gráfico 5 – Caracterização da amostra em função da situação profissional

Gráfico 6 – Caracterização da amostra em função dos estabelecimentos de ensino superior onde se formaram

Índice de Quadros

Quadro 1: Alguns sinais de hiperatividade infantil dos 0 aos 12 anos

Quadro 2: Caracterização da amostra em função da idade

Quadro 3: Caracterização da amostra em função do tempo de serviço

Quadro 4: Tema 1 - Formação dos professores

Quadro 5: Tema 2 – Inclusão das crianças com PHDA

Quadro 6: Categoria A – Formação inicial

Quadro 7: Categoria B – Formação contínua

Quadro 8: Categoria C – Necessidade de formação

Quadro 9: Categoria A – Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA

Quadro 10: Categoria B – Aceitação (por parte do professor) da inclusão de crianças com PHDA

Quadro 11: Categoria C – Barreiras da inclusão de crianças com PHDA

Quadro 12: Categoria D – Desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração

Quadro 13: Categoria E – Características que mais perturba, a vida escolar das crianças com PHDA

Quadro 14: Categoria F – Utilização de estratégias diferenciadas

Quadro 15: Categoria G – Mudança em possível intervenção futura

Índice de Siglas e Abreviaturas

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

NEE – Necessidades Educativas Especiais

1º Ano do 1º Ciclo – Primeiro Ano do Primeiro Ciclo

CIF – Classificação Internacional da Funcionalidade

Introdução

Sendo a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), considerada por vários autores (Ferreira, 2012; Matos, 2013), como uma problemática neuro-comportamental, manifestada na infância onde as crianças ostentam um modelo comportamental assente no excesso de atividade motora (hiperatividade), de falta de atenção e de impulsividade (sendo estas três as características essenciais desta perturbação) é fulcral a adoção, por parte do professor, de estratégias de trabalho com estas crianças, tendo sempre presente o paradigma “Escola para Todos”, respeitando as diferenças e orientando as aprendizagens, como nos refere Henriques (2015).

Segundo esta última autora, um aluno com PHDA coloca enormes desafios quer ao professor, quer à própria escola. Isto porque este profissional precisa compreender “o seu perfil de aprendizagem”, o seu “ ritmo de trabalho e os seus pontos fortes”, por forma a adequar o processo de ensino-aprendizagem, ajudando-o a atingir as metas pretendidas. As escolas e os professores devem refletir e criar oportunidades de aprendizagem para estes alunos, utilizando estratégias diferenciadas e organizadas, respondendo às suas necessidades e interesses.

Neste contexto, surgiu o interesse de identificar as estratégias que o professor utiliza na sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de alunos com PHDA, percebendo-se qual a perceção que este profissional possui perante esta situação e de que forma intervém.

Este trabalho, em termos estruturais, encontra-se organizado em três partes.

O capítulo I apresenta todo o enquadramento teórico, com a revisão da literatura. Começa-se por abordar a definição de Necessidades Educativas Especiais. Seguidamente referem-se as principais características da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, referindo-se os subtipos da PHDA, a comorbilidade, a etiologia da perturbação, a sua prevalência e o seu impacto. O ponto três refere-se à avaliação e ao diagnóstico da perturbação, sendo que no ponto quatro se faz referência à escola inclusiva, importante conceito no encaminhamento de todos ao sucesso escolar. O ponto cinco dedica-se à PHDA em contexto escolar, referindo-se o rendimento escolar e a hiperatividade. No ponto seis são enumeradas as estratégias de intervenção do professor com crianças portadoras de PHDA. O ponto sete é onde se evidencia o fato de não se

concluir quais as estratégias que o professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo deve utilizar, perante a inclusão de crianças com PHDA.

No que respeita ao capítulo II, este apresenta uma análise à vertente metodológica do trabalho de investigação. Começa-se por justificar a problemática que levará à investigação nesta área e expor as perguntas que se propõem ser investigadas. Definem-se também os objetivos do estudo. É dado a conhecer os participantes no estudo, assim como os seus dados biográficos e profissionais. Para além disso, é explicado o tipo de estudo e também o material usado na recolha de dados, bem como os procedimentos efetuados para a realização da presente investigação.

No que se refere ao capítulo III, este comporta a apresentação, a análise e a discussão dos resultados. Para finalizar, tem-se a conclusão, onde são apresentados os resultados obtidos de maneira sintetizada, fazendo uma reflexão acerca do estudo.

Capítulo I – Enquadramento teórico

1- Necessidades Educativas Especiais

O termo Necessidades Educativas Especiais surge pela primeira vez no Warnock Report (1978), contudo é na Declaração de Salamanca que é definido o fato deste termo abranger alunos cujas dificuldades se relacionam com deficiências ou atrasos escolares e, assim têm Necessidades Educativas Escolares em determinado momento da sua escolaridade. Na presente definição estão abrangidas as crianças com deficiências e/ou sobredotadas, crianças de rua ou aquelas que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas/grupos desfavorecidos ou marginalizados (Declaração de Salamanca, 1994).

Este conceito não está intimamente ligado às patologias, mas sim às múltiplas necessidades de atendimento e de intervenção educativa de todos aqueles que de alguma forma participam na educação da criança.

Uma vez que Portugal não possui uma definição concreta do conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE), bem como, sobre quem em concreto recai esta ação educativa especial, o ministério da educação sugere, que se assuma a definição usada pela administração da educação inglesa. O termo “necessidades educativas especiais” inclui os alunos de todos os níveis que podem ter necessidades da cognição e da aprendizagem, comunicação e interação, aspetos sensoriais ou físicos, e / ou comportamentais, desenvolvimento emocional e social” (Santos, 2012, pp. 25 - 26).

Santos (2012), revê a literatura acerca deste assunto e vê este conceito como integrado nas pessoas com dificuldades ao nível intelectual, físico, emocional, sensorial, social ou uma combinação destas problemáticas e que afeta a aprendizagem, sujeitando à adaptação do currículo comum ou condições adaptadas ao aluno, com o objetivo de atingir o sucesso educativo. A mesma autora refere que as crianças portadoras de NEE podem manifestar problemas específicos de aprendizagem, relativo a um défice no processamento de informação.

Face à conceção e às estratégias das Necessidades Educativas Especiais, foi publicado em Portugal o Decreto – Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, o qual refere “a

regulamentação legal para a Educação Especial e este estabelece a responsabilização da escola regular face à educação das crianças com Necessidades Educativas Especiais, garante o seu acesso à escolaridade obrigatória e gratuita, define as condições de exclusão de uma criança do sistema regular e as medidas adequadas ao tipo de dificuldade” (Espada, 2011, p. 22). Este Decreto visa redefinir e alargar metodologias às crianças com NEE, isto é, com limitação ao nível da atividade e participação. Tal reconhecimento é tido pelo perfil de funcionalidade do aluno por referência à Classificação Internacional da Funcionalidade (CIF), tendo como objetivo avaliar as Necessidades Educativas Especiais e a afetação de recursos.

Nesse sentido, visando o desenvolvimento das competências gerais, o aluno deve ter acesso a apoio ajustado às suas necessidades.

O Decreto-Lei 3/2008 possui como princípios orientadores:

- A educação especial prossegue em permanência os princípios de justiça, da solidariedade social, da não discriminação e do combate à exclusão social;
- As escolas ou agrupamentos de escolas, estabelecimentos particulares com paralelismo pedagógico financiadas pelo Ministério da Educação não podem rejeitar a matrícula de qualquer aluno com base na incapacidade ou das necessidades educativas que manifesta;
- Os alunos com necessidades educativas permanentes gozam de prioridade de matrícula no jardim de infância, ao reconhecimento da sua singularidade e à oferta de respostas educativas adequadas;
- Toda a informação resultante, intervenção técnica e educativa estão vinculadas ao dever do sigilo a toda a comunidade educativa;
- As escolas devem incluir nos seus projetos de ensino as adequações ao processo de ensino/aprendizagem e de funcionamento para responder adequadamente às necessidades educativas dos alunos, com vista a assegurar a participação na comunidade escolar, resultantes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, das quais resultam

dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia e do relacionamento interpessoal. (Ferreira, 2012, p.15).

Atualmente, na Região Autónoma dos Açores, com a aprovação do Decreto Legislativo Regional nº 15/2006/A, de 7 de abril, que consolida uma reforma na educação especial e no apoio educativo no sistema educativo açoriano, que se tenta operacionalizar a implementação de uma escola inclusiva, centrada na procura de estratégias eficazes para as problemáticas de cada aluno e não focalizada em soluções universais.

2 – Perturbação de hiperatividade e défice de atenção – Principais características

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, segundo Ferreira (2012), é um dos assuntos que tem sido objeto de estudo, todavia, muito controverso, caracterizado por perturbações neuro-comportamentais mais frequentes na primeira infância, por vezes manifesta-se ao longo da vida da pessoa, por apresentar um desenvolvimento inapropriado dos mecanismos cerebrais que regulam os processos da atenção, da atividade motora e dos processos de reflexão. Cardoso (2013, p.21) partilha estas opiniões e, baseando-se em Lopes (2004), acrescenta como características destas crianças a “agitação, inquietude, desorganização, imaturidade, relacionamento social pobre, inconveniência social, problemas de aprendizagem, irresponsabilidade, falta de persistência e preguiça”.

A Perturbação de Hiperatividade / Défice de Atenção, termo utilizado no Manual Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais da Associação Americana de Psiquiatria (DSM- V, 2013), para designar a criança hiperativa, ou com problemas de autocontrolo e falta de atenção.

São três as características fundamentais da PHDA (défice de atenção, impulsividade e hiperatividade) consideradas pela maioria dos autores como essenciais para a elaboração do diagnóstico.

Segundo Carapeto (2012), nem todas as crianças hiperativas manifestam as mesmas características, contudo, as dificuldades de atenção, a impulsividade e a hiperatividade são traços comuns em todas as crianças hiperativas, manifestando-se com uma intensidade muito diferente em cada uma.

Uma vez que deixam de ser o centro das atenções, estas crianças têm mais dificuldade em controlar a sua conduta, quando estão com outras crianças do que quando estão sozinhas. Possuem comportamentos desestabilizadores, quer pela sua frequência, quer pela excessiva intensidade, quer pela falta de oportunidade com que acontecem.

A Hiperatividade é, como diz Espada (2011, p. 30) recordando autores como Cardo e Servera – Barceló (2005):

“uma perturbação do comportamento infantil, de base genética, em que estão implicados diversos fatores neuropsicológicos, que provocam na criança alterações atencionais, impulsividade e uma grande actividade motora.” Acrescenta ainda que se “trata de um problema generalizado de falta de autocontrolo com repercussões no seu desenvolvimento, na sua capacidade de aprendizagem e no seu ajustamento social.”

Espada (2011) refere também que a hiperatividade consiste num distúrbio neuro-comportamental crónico, que pode condicionar de forma significativa o desempenho escolar, familiar e social e que por tal facto:

“tenha muitas das vezes associado o Défice de Atenção e seja descrita por muitos autores como Perturbação de Hiperactividade e Défice de Atenção (PHDA). Surge na infância e acompanha a criança ao longo da adolescência e da vida, no entanto e com o início da puberdade os sintomas da desatenção e da impulsividade aumentam, comparativamente com a hiperactividade, o que muitas vezes leva a que surjam problemas no relacionamento interpessoal e a que se desenvolvam quadros de baixa auto-estima, de delinquência e de isolamento social.” (p. 30).

No quadro seguinte, segundo Polaino-Lorente e Ávila (2004), são apresentados alguns sinais de hiperatividade infantil, dos zero aos doze anos:

Quadro 1: 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 erritadiças; • Comem mal; • São caprichosas; • Têm cólicas intestinais; • Dormem pouco; • Fogem ou saem sem autorização; • São propicias a provocar acidentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentam problemas comportamentais e de aprendizagem; • Impulsivas; • Desatentas; • Desobedientes; • Inquietas; • Agressivas e violentas; • Fazem birras; • Exigem muita atenção; • Não concluem uma tarefa até ao fim; • Comportamentos desajustados; • Dificuldade de socialização; • Dificuldade em seguir as regras; • Desarrumadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fraca conduta; • Dificuldades de aprendizagem; • Teimosas; • Imaturas

Ainda segundo os mesmos autores, com o crescimento da criança hiperativa, a sua hiperatividade vai-se tornando mais grave os seus interesses vão-se alterando e a sua conduta disruptiva adquire uma dimensão diferente se a intervenção não for rápida e eficaz.

Domínguez et al. (2008, p.11) caracteriza a hiperatividade, de forma generalizada, da seguinte maneira:

- ✓ “Abandonam o seu lugar;
- ✓ Movem constantemente as mãos e os pés;

- ✓ Correm ou saltam em situações inapropriadas;
- ✓ Apresentam dificuldades em dedicar-se de forma tranquila às diferentes atividades;
- ✓ Falam em excesso;
- ✓ Estão sempre em movimento, atuam como se fossem impulsionadas por um motor”.

Tendo em conta as características mencionadas, podemos inferir que as crianças hiperativas são vistas como muito difíceis de permanecer e de trabalhar nos diversos contextos em que se inserem, quer em casa, na escola ou até na vida social.

Como nos refere Carapeto (2012, p.23), quem está diariamente com estas crianças, “é levado muitas vezes quase ao desespero”, porque parece que possuem o pensamento “diretamente ligado à ação”, ou seja, parece que ainda não acabaram de pensar e já estão a agir, situações estas evidenciadas continuamente e sem finalidade.

Este autor continua o seu raciocínio, acrescentando que o quotidiano de uma criança com PHDA também não é nada fácil, uma vez que, estão muitas vezes a ser repreendidas, magoadas ou até mesmo de castigo.

No que diz respeito ao Défice de Atenção, Lourenço (2009, p. 32) defende que “a criança tem muita dificuldade em manter-se atenta por longos períodos de tempo”. Esta situação verifica-se quando a criança não consegue seguir as indicações que lhe são dadas, dando até a sensação de que não ouviu o que lhe foi dito. Por tal facto na escola, não é capaz de se concentrar na realização das atividades que se arrastam por um certo período de tempo, passando de tarefa para tarefa sem terminar nenhuma. Muitas vezes, a criança centra a sua atenção em estímulos exteriores e com menos importância do que a instrução que lhe é dada, distraíndo-se com facilidade.

Deste modo, na sala de aula estas crianças precisam de estar sentadas longe da janela por forma a não se distraírem com o que acontece no exterior.

Segundo Domínguez et al. (2008, p.11), o défice de atenção caracteriza-se por:

- Dificuldade em permanecer com atenção durante as atividades;
- Dificuldade em concentrar-se somente numa atividade de trabalho ou de estudo;

- Incapacidade em prestar atenção suficiente aos detalhes, implicando erros na realização da atividade ou do trabalho;
- O indivíduo não consegue seguir as instruções e não termina as atividades ou as ordens;
- Parece que não escuta;
- Dificuldade em organizar, planificar, completar e/ ou executar as atividades;
- A pessoa parece evitar as atividades que requerem um maior esforço mental;
- O Indivíduo distrai-se com facilidade perante estímulos insignificantes;
- A pessoa perde frequentemente objetos necessários para a realização das atividades.
- A pessoa pode possuir atenção “automática” nas atividades que lhes interessam.

Carapeto (2012), referencia vários estudos, nomeadamente Ramalho et al. (2009), García-Ogueta (2001), Orjales (1999) e Ramalho (2005), onde foi concluído que crianças com PHDA evidenciam maiores dificuldades de atenção, ao nível da seleção de informação como consequência dos padrões que caracterizam esta perturbação. Isto porque, os indivíduos com esta perturbação costumam manifestar dificuldades de regulação atencional, que se traduzem em défices de análise e de descodificação dos elementos significantes e insignificantes e de focalização de atenção.

Segundo Domínguez et al (2008), a impulsividade reflete-se em problemas de autocontrolo, em esperar pela sua vez, o individuo dá resposta de maneira precipitada sem que a pergunta seja feita de forma completa e interrompe não deixando os outros falar.

Lourenço (2009), completa esta designação com base em Barkley (2006), dizendo que a impulsividade é a dificuldade em regular a conduta, porque a pessoa passa à acção sem reflectir previamente, o que significa que não aceita as regras sociais; exige a satisfação dos seus desejos imediatamente e tende a levar a cabo atividades perigosas.

Espada (2011, p.32), vai ao encontro do que foi dito, defendendo que as crianças portadoras de PHDA:

“apresentam um padrão comportamental caracterizado, essencialmente, por um excesso de atividade (hiperatividade) ou de impulsividade e por uma persistente falta de atenção, desproporcionais à fase do desenvolvimento em que as mesmas se encontram. Estes comportamentos poderão manifestar-se nos primeiros anos de vida e persistir pela adolescência e mesmo pela fase adulta”

O mesmo autor salienta ainda que PHDA é uma problemática que inicialmente cria dificuldades de aprendizagem e de adaptação da própria criança ao meio e é uma perturbação do desenvolvimento, a qual afeta o comportamento, a atenção e o autocontrolo. Acrescenta ainda outras características das crianças com PHDA, as quais se traduzem por:

“falta de atenção; dificuldades de aprendizagem perceptivo-cognitivas; problemas de comportamento; falta de maturidade; problemas emocionais (impulsividade, irritabilidade, ansiedade, dificuldade no relacionamento entre pares); coordenação motora pobre; baixa auto-estima e baixa tolerância à frustração (p.32).

2.1 – Subtipos da PHDA

Selikowitz (2010), salienta que existem diferentes tipos de PHDA: tipo desatento, tipo hiperativo-impulsivo e ainda a junção combinada destes dois. Ou seja, o autor defende que no tipo desatento, a criança possui défice de atenção; não completa as atividades; estas são pautadas pela desorganização e o esquecimento é o último sintoma deste tipo de PHDA. O tipo hiperativo-impulsivo caracteriza-se, segundo o autor, pela impulsividade da criança, a qual faz bastante barulho e onde se verifica bastante atividade. Nestes dois tipos de PHDA encontram-se características comuns, segundo este autor estas traduzem-se por falta de consistência no desempenho, baixa auto-estima, fraca memória ativa e motivação incentivadora, falta de adaptação social, de flexibilidade e de estabilidade, dificuldade em dormir e um comportamento desafiante.

Tal significa que alguns indivíduos com PHDA podem ser excecionalmente hiperativos e impulsivos, outros podem ser mais notoriamente afetados por estados de desatenção e outros podem apresentar a combinação dos três traços.

Qualquer que seja o tipo de PHDA que a criança possua, esta é uma problemática presente na sua vida, sendo uma disfunção no seu organismo que vai afetar o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, podendo até colocar em risco o seu

domínio motor, devido à sua hiperatividade, à sua impulsividade e ao seu défice de atenção.

2.2 - Comorbilidade

De acordo com a literatura, a comorbilidade define-se aquando da existência de dois diagnósticos no mesmo sujeito, os quais podem precisar de tratamento independente e adicional. Segundo Matos (2013, p.34):

“pode ser frequente crianças hiperativas apresentarem outras perturbações comórbidas que complicam mais o quadro clínico. É essencial a pesquisa de sintomas relacionados com as comorbilidades psiquiátricas mais prevalentes, visto que a sua presença complica o processo de diagnóstico, com algum impacto no prognóstico e até na intervenção”.

Para Carapeto (2012, p.27) “as comorbilidades associadas à PHDA podem ser, de entre outras, as seguintes:

- ✓ Perturbação de Oposição;
- ✓ Perturbações de Conduta/ Comportamento;
- ✓ Perturbação do Humor;
- ✓ Perturbações de Ansiedade;
- ✓ Depressão;
- ✓ Perturbação de Tiques;
- ✓ Perturbação do Espectro Autista;
- ✓ Perturbação da Linguagem;
- ✓ Perturbações Específicas da Aprendizagem;
- ✓ Abuso de Substâncias.

Na opinião deste último autor, o facto de haverem comorbiliades no mesmo sujeito, para além de dificultar o correto diagnóstico e o adequado trabalho, deve também agravar os problemas do dia-a-dia existentes nos diferentes contextos em que estas pessoas se inserem. Contudo, a autora também relembra o estudo de Santos (2008) o qual menciona a possibilidade de existirem dois tipos de problemas ligados à PHDA: problemas psiquiátricos e problemas de desenvolvimento. Relativamente aos problemas psiquiátricos, os que se verificam com maior frequência são a perturbação de oposição e

a perturbação de comportamento. Os problemas de desenvolvimento mais frequentes são as dificuldades na coordenação motora, perturbação da aprendizagem e as dificuldades ao nível do desempenho académico, demonstrando um nível de inteligência inferior aos das crianças sem perturbação (Barkley, 2002).

2.3- Etiologia da PHDA

As causas da Hiperactividade não são conhecidas, contudo, diversos autores (Barkley, 2002; Santos, 2012; Matos, 2013), acreditam que a maior causa está na genética e que é um factor hereditário. Cerca de 25% das crianças hiperactivas têm um familiar próximo com PHDA. Porém existem outros factores que podem ser os responsáveis pelo aparecimento da hiperactividade em algumas crianças, entre eles:

- “Alterações nos lobos frontais (responsáveis por funções executivas, como atenção, capacidade de antecipar consequências e organizar tarefas) - o neurotransmissor dopamina apresenta níveis inferiores aos normais dificultando a comunicação entre as células;
- Factores de risco biológicos - o uso de tabaco e álcool durante a gravidez, a prematuridade, o baixo peso ao nascer, as infecções do SNC e os traumatismos cranianos graves;
- Factores de risco do meio envolvente - exposição a metais pesados (chumbo e mercúrio), o *stress* familiar e outras situações traumatizantes ou ansiógenas para a criança” (Espada, 2011, p. 34).

Santos (2012), concorda com a autora referida mencionando o facto de não existirem certezas quanto às causas da PHDA mas acrescenta que podem ser por factores hereditários, neuroanatómicos/neuroquímicos e ambientais – carácter multifatorial. Baseando-se noutros estudos, Santos (2012), acrescenta ainda que o carácter multifatorial desta perturbação é atualmente assumida e aceite pela comunidade científica, sendo as causas provavelmente mais de origem endógena do que exógena. Ou seja, estarão mais ligados aos factores intrínsecos do próprio sujeito do que com os factores do meio.

Nesta linha de pensamento, tem-se Matos (2013), segundo a qual ultimamente se tem investido muito em estudar a hereditariedade e a genética associadas à PHDA e a

investigação tem-se debruçado de forma especial nos genes do sistema dopaminérgico. Com base nisto, a autora refere que as mais recentes investigações apontam a PHDA como um distúrbio neurológico, determinado por fatores genéticos.

2.4- Prevalência da PHDA

Espada (2011, pp 33 - 34) refere que a:

“Hiperatividade é mais comum nos rapazes do que nas raparigas em idade escolar, no entanto são as raparigas quem apresenta maior índice de défice de atenção, associado à hiperatividade”.

Este autor acrescenta ainda que em Portugal existem cerca de 50 mil crianças (16%) a sofrer de PHDA:

- “3% a 7% de crianças em idade escolar;
- 4,57% em crianças do 1.º ao 4.º ano de escolaridade”.

Compondo esta ideia, Matos (2013), refere que os vários estudos existentes apontam para o fato da PHDA afetar mais frequentemente os rapazes do que as raparigas, numa proporção que pode variar entre 2 para 1 e os 9 para 1. A mesma autora acrescenta ainda que as raparigas com PHDA apresentam menores níveis de hiperatividade, desatenção e de comportamentos externalizados (agressivos ou delinquentes) apresentando mais sintomas internalizados, como é o caso da depressão e da ansiedade.

2.5 – O impacto da PHDA

Segundo a literatura, a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção pode ter impacto para a criança, para a família e para a sociedade.

Talvez o maior impacto da hiperatividade nas crianças portadoras desta perturbação seja o facto de serem, muitas vezes, rejeitadas pelos seus colegas. As dificuldades escolares e de relacionamento social podem ter consequências no futuro. Havendo uma combinação com outros distúrbios comportamentais, estes sujeitos

correm o risco de virem a ter comportamentos antissociais, podendo mesmo abusar de drogas.

Refere-se então que a PHDA pode ter um impacto para a sociedade, porque quando associada a outros comportamentos problemáticos, pode contribuir para a manifestação de violência e até de criminalidade, tendo em conta a impulsividade que lhe é característica.

Estas ideias são partilhadas por Ramos (2012), que continua o seu raciocínio mencionando que relativamente à família, os pais das crianças hiperativas possuem um sentimento de impotência e de desânimo, não sabendo o que fazer. Os métodos de disciplina por eles utilizados, por exemplo, a argumentação, o castigo ou a repreensão, não surtem efeitos benéficos e mediante a frustração e conseqüente desespero, acabam por bater e gritar, mesmo sabendo que estes comportamentos, além de desadequados, não resolvem. Além da mencionada frustração, salientam-se os problemas conjugais e as despesas com tratamentos, os quais podem representar um fardo bastante pesado para algumas famílias.

3- A Avaliação e o Diagnóstico da Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção

Os sintomas da PHDA são específicos e infelizmente não existe nenhuma análise ao sangue ou à urina ou algum tipo de raio “x” que permita fazer um diagnóstico rápido e eficaz a uma criança, determinando se possui ou não esta perturbação. Deste modo, a avaliação e o diagnóstico da PHDA constituem um processo complexo, pelo que é necessário recorrer a múltiplas fontes de informação para garantir a sua eficácia.

Ao estabelecer uma relação pedagógica com os alunos, o professor adquire uma situação privilegiada para constatar os comportamentos e possíveis problemas existentes nas crianças. É durante os momentos de trabalho individual, nas interações criança/criança e/ou criança/adulto, na sala de aula ou até, no recreio que este profissional deve observar o aluno, sendo muitas vezes, o primeiro a detetar o problema, contudo, por vezes, sente-se confuso, uma vez que, não sabe confirmar as suspeitas de

PHDA. Existem então diversos critérios que representam orientações para o diagnóstico de PHDA (Lourenço, 2009).

A avaliação da PHDA, para Cardoso (2013), deve incluir diversos domínios, assim como, a utilização de diferentes metodologias e instrumentos. Esta avaliação deve permitir estabelecer o diagnóstico, a possível direção e o percurso interventivo (tendo em conta as características indossincráticas de cada indivíduo), as situações de comorbilidade e também verificar as áreas fortes e fracas, dentro das suas aptidões.

Matos (2013), partilha esta opinião e acrescenta que, tendo em conta a literatura, a criança suspeita de diagnóstico de PHDA necessita de uma avaliação bastante cuidada, elaborada por uma equipa multidisciplinar, compondo várias etapas: entrevistas ao indivíduo e família feita pelo psicólogo, ou por pessoa com formação na área; entrevistas ao docente, exame médico e observação direta do comportamento nos diversos contextos do quotidiano do sujeito. Isto porque, é fulcral conhecer-se detalhadamente a história do desenvolvimento do indivíduo, quando se iniciaram os sintomas, a atual sintomatologia, o ambiente escolar e familiar, bem como os seus hábitos de organização e até as suas normas educativas.

No entanto, o mesmo autor, tendo em conta Rohde e Col. (2003), menciona o facto do campo clínico ser sempre soberano para o diagnóstico da PHDA.

Assim, o diagnóstico da PHDA, é essencialmente clínico e baseado em critérios comportamentais que estão sujeitos a subjetividade na avaliação. Carapeto (2012), menciona a possibilidade de fazer o diagnóstico da hiperatividade tendo em conta os critérios clínicos referidos na CID-10, aplica os critérios que constam no DSM-IV-TR, atualmente alterado pelo DSM-V, da APA. Isto porque, este “admite a possibilidade de diagnóstico quando existem apenas sinais de desatenção, sem a presença dos sinais de hiperatividade-impulsividade ou vice-versa”,

O DSM-V, é um documento oficialmente publicado em 18 de maio de 2013, sendo considerada a mais recente edição do Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da Associação Psiquiátrica Americana. A publicação é o resultado de um longo processo de doze anos de estudos, com revisões e pesquisas realizadas por vários profissionais divididos em diferentes grupos de trabalho, cujo objectivo final foi:

“ o de garantir que a nova classificação, com a inclusão, reformulação e exclusão de diagnósticos, fornecesse uma fonte segura e cientificamente embasada para sua aplicação em pesquisa e na prática clínica” (Araújo & Neto 2013, p. 101).

Deste modo podemos perceber que os critérios para o diagnóstico de hiperatividade com déficit de atenção são bastante similares aos do antigo manual. Assim, O DSM-V manteve a mesma lista de dezoito sintomas divididos entre desatenção e hiperatividade/ impulsividade. Quanto aos subtipos foram substituídos por especificadores com o mesmo nome. A exigência de que os sintomas estivessem presentes até os sete anos de vida foi alterada, uma vez que no novo manual, o limite é prolongado para os doze anos de idade.

4- Escola Inclusiva

Sabe-se que a educação é um direito de todos e que até faz parte da nossa legislação. No preâmbulo do Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, está referenciado que a educação inclusiva possui como objetivo principal garantir a igualdade de oportunidade, tanto no acesso, como nos resultados dos alunos com NEE.

Nos dias de hoje, é muito importante a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em contextos educativos e lúdicos, quer para a própria criança portadora da patologia, quer para as crianças tidas como normais. Ou seja, incluir é muito mais do que fazer a integração de crianças com NEE no sistema regular de ensino. Assim sendo, a política de inclusão precisa provocar alterações nos sistemas escolares, permitindo que todos os alunos usufruam de todas as suas potencialidades (Lourenço, 2009).

A escola atualmente “acolhe alunos com diferentes proveniências culturais, sociais, económicas, com ou sem projetos de vida, interesses e vivência diversificadas, com maiores ou menores limitações em termos de aprendizagem”(Carapeto, 2012, p.34). Ou seja, “hoje a escola é obrigatória para todos: raças, culturas e inteligências diferentes...uns aprendem bem, outros assim-assim e outros tem muita dificuldade em aprender” (Ferreira, 2012, p.16).

Nesta mesma linha de pensamento, tem-se a Declaração de Salamanca, cujo princípio fundamental incide no facto de todas as escolas de ensino regular, possuírem o dever de estar preparadas para receber qualquer criança, independentemente da sua condição física, social, emocional, intelectual ou outra (Lourenço, 2009).

Mais especificamente:

“o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.” (Declaração de Salamanca, 1994, p.11-12).

Ou seja, mediante a especificidade de uma NEE, há a necessidade de apoios especializados, os quais implicam a adaptação de estratégias, conteúdos, recursos, procedimentos, processos, instrumentos e tecnologias de apoio, medidas estas que podem ocorrer ao nível das crianças e ao nível do contexto escolar (Carapeto, 2012, p.34).

A par destas ideias tem-se Correia (2008), o qual sintetiza os “princípios que norteiam a educação dos alunos com NEE:

- todos os alunos têm o direito a ser educados em ambientes inclusivos;
- todos os alunos com NEE são capazes de aprender e de contribuir para a sociedade onde estão inseridos;
- todos os alunos com NEE devem ter oportunidades iguais de acesso a serviços de qualidade que lhes permitam alcançar sucesso;
- todos os alunos com NEE devem ter acesso a um currículo diversificado;
- todos os alunos com NEE devem ter a oportunidade de trabalhar em grupo e de participar em atividades extra escolares;
- todos os alunos devem ser ensinados a apreciar as diferenças e similaridades do ser humano”.

Assim sendo, para que a inclusão seja feita, é fulcral que as escolas alterem o seu funcionamento por forma a dar respostas educativas às diferenças individuais, incluindo as associadas a uma deficiência. É preciso que se construa escola inclusiva, uma escola para todos, onde todos os alunos aprendam e trabalhem juntos por forma a atingirem objetivos de aprendizagem comuns (Ferreira, 2012).

A mesma autora recorda autores como Ainscow (1997), e refere que é necessário criar fatores de mudança nas escolas, por forma a que se aumentem os progressos em direção às políticas inclusivas:

- “liderança por parte do diretor e difundida por toda a equipa de profissionais da escola;
- envolvimento de profissionais, alunos, pais, famílias e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- política de valorização profissional de toda a equipa educativa de modo a encorajá-los a procurarem novas respostas para os seus alunos” (Ferreira, 2012, p.18).

A par destas ideias refere-se Santos (2012), autora que evidencia o facto da inclusão exigir a participação dos pais, uma vez que, eles e os educadores/professores tornam-se parceiros no processo educativo da criança.

Quer os educadores, quer os professores do primeiro ciclo, possuem um papel fundamental na Escola Inclusiva, porque são os que têm a possibilidade de influenciar eficazmente os seus educandos em prol da inclusão. Apesar dos princípios subjacentes às noções de Escola Inclusiva serem corretos, torna-se necessária a criação de condições que os tornem praticáveis, como programas menos extensivos e mais flexíveis, turmas com menos alunos, o professor deve estar menos horas com a crianças portadora de necessidades educativas especiais, ações de formação adequadas aos professores e às suas necessidades, melhorar as condições físicas e melhorar os equipamentos, adequando-os às necessidades dos educandos (Santos, 2012).

Na opinião de Ainscow (1997) a criação de “salas de aula mais inclusivas” assenta em três pilares fundamentais: planificação para a classe como um todo, que os professores sejam estimulados a usar mais eficazmente os recursos naturais, os quais podem apoiar a aprendizagem dos educandos e a capacidade do próprio professor de se habituar a situações pontuais, valorizando sempre a participação o mais ativa possível dos alunos.

A própria escola deve fazer um esforço a fim de criar condições na sua estrutura e organização facilitando a implementação de novas políticas, culturas e práticas inclusivas, tomando medidas como: reorganização de horários e atividades, proporcionando condições para a contínua formação de professores, isto é, tempo para o debate e a reflexão; abertura da escola aos pais, proporcionando uma comunicação mais estreita entre a família e os professores; abertura da escola à comunidade, tanto para o desenvolvimento de projetos no exterior pelos próprios alunos, como pra incentivar os serviços da própria comunidade a colaborar com a escola (Lourenço, 2009).

5- Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar

A escola não é um contexto de felicidade e entusiasmo para uma criança portadora de PHD, a qual é conhecida como sendo preguiçosa, impulsiva, de baixa autoestima e com falta de concentração, isto é, o seu comportamento no primeiro ciclo é diferente do das outras crianças e por isso é vista de maneira distinta (Carapeto, 2012).

Aquando da frequência do jardim-de-infância, estas crianças podem não evidenciar comportamentos considerados inadequados, uma vez que, nesta faixa etária tais comportamentos são comuns. No entanto, ao chegarem ao primeiro ciclo, as crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção começam a ser tidas como diferentes, sendo os seus comportamentos diferentes dos outros alunos. Surge também o insucesso resultante dos problemas de aprendizagem. Polaino-Lorent e Ávila (2004, p.34) indicam que :

“as principais queixas dos professores contra a criança hiperativa assentam no fato desta não conseguir permanecer no seu lugar, de incomodar os colegas durante o trabalho, de não se concentrar nas explicações do professor ou de não realizar as atividades que lhe são propostas.”

Segundo Gomes, 2010 (p. 36), para a obtenção de conhecimentos, a atenção assume um papel fulcral, assim como se torna importante que o docente “conheça o aluno ao nível da atenção, meça a fadiga, julgue horários, programas, métodos de ensino, e principalmente ensine a estar atento”. Neste sentido, este autor assume que a atenção é a base do sucesso escolar, sendo então mais do que a própria inteligência, uma vez que,

a criança mais atenta pode não ser a mais inteligente, e que os alunos ditos inteligentes podem não ser os mais adiantados.

Ainda para Gomes, (2010), é útil que o ensino seja o mais individualizado possível, uma vez que, a escola possui a função e obrigação de arranjar estratégias que respondam às necessidades e interesses dos alunos ditos “normais”, como dos que possuem perturbações. Deste modo, a criança portadora desta síndrome tem o direito ao “reconhecimento da sua singularidade e à oferta de respostas educativas adequadas” (Decreto-Lei 3/2008, Artigo 2.º).

Segundo Gomes (2010, p. 27) é muito importante a atitude do docente:

“que acompanha a criança hiperativa, pois deverá atuar direta e fortemente sobre o aluno, conduzindo e orientando-o. O professor é um ator, com a missão de provocar e prender a atenção dos seus espectadores, os alunos, através de métodos e meios educativos adequados às características dos seus discentes”.

O facto da hiperatividade se caracterizar “pela agitação, irrequietude, imaturidade, desorganização, relacionamento social pobre, inconveniência social, problemas de aprendizagem e irresponsabilidade” (Cardoso, 2013, p.21) o docente possui preocupações no que respeita à gestão das aulas, não descurando o facto de que a aprendizagem desta criança “depende da forma como o seu trabalho é administrado” (Gomes, 2010, p.57).

É então necessário que o professor, que acompanha a turma onde esta patologia existe, seja compreensivo possuindo um papel muito importante. Esta ideia é partilhada por Sosin, David e Myra (1996, *cit. in.* Lourenço, 2009, p. 72) os quais referem que estes profissionais:

“devem manter o espírito aberto e uma atitude compreensiva para tentar lidar com a hiperatividade, não esquecendo nunca que a atividade motora excessiva é um padrão de resposta automática que a criança não consegue controlar na totalidade.”

Assim sendo, o professor possui um papel muito importante, uma vez que deve ser compreensivo ao lidar com estas crianças. Ao determinar-se que as dificuldades do aluno são originadas pela PHDA, tem de se olhar para ele como se se olhasse para uma pessoa cujo comportamento e dificuldades de aprendizagem se devem a uma incapacidade oculta, a qual não é provocada pelos pais. Segundo a literatura, só é possível ajudar um aluno quando o docente conseguir perceber isso.

Carapeto (2012), menciona o facto de que, em contexto de sala de aula, as crianças com PHDA apresentam problemas no rendimento escolar, problemas no comportamento, problemas na inter- relação com os colegas e problemas médicos.

Quanto mais cedo for feita a intervenção, mais eficaz ela será. Importa não deixar que a criança sofra inutilmente antes da intervenção, ou seja, ideal seria descobrir a hiperatividade antes da criança portadora dar entrada na escola. Nos dias de hoje, uma criança com apenas 3 ou 4 anos de idade pode ser diagnosticada eficazmente, o que ajudará bastante quando começar a sua vida escolar. O diagnóstico ao ser elaborado numa fase precoce, permite o desenvolvimento de estratégias por forma a facilitar a sua adaptação e o seu sucesso (Ramos, 2012).

5.1 – Rendimento Escolar e Hiperatividade

O mau rendimento escolar e a hiperatividade é uma associação frequente, sendo que mais de 90% demonstram um rendimento escolar abaixo do normal. Segundo estudos realizados, os sintomas da PHDA explicam parcialmente o baixo rendimento escolar, contudo, aparecem na maior parte das vezes associados 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 normal. Apesar de aprenderem a fazer multiplicações, na divisão dificilmente adquirem o método. Na leitura, fazem omissões, não compreendem o que leem e apesar de identificarem letras tem dificuldade em pronunciar corretamente o som. Têm dificuldades na memorização e em generalizar informação” (Santos, 2012, p. 42).

Salikowitz (2010), partilha esta opinião e Polaino-Lorente e Ávila (2004), acrescentam que para um aluno obter um bom rendimento escolar, são precisas, além da inteligência, outras características que o hiperativo não possui, como a atenção/concentração, a tolerância/paciência, bem como, a aceitação das suas falhas/erros e a sua correção.

Estes autores continuam o seu raciocínio dizendo que adquirindo mal as aprendizagens básicas da leitura, da escrita e do cálculo, o aluno com esta perturbação, vai ser prejudicado futuramente, pois faltam-lhe os conhecimentos básicos e as capacidades necessárias para realizar as aprendizagens.

Assim sendo, os pais e os professores devem atuar em conjunto, quer no processo de aprendizagem quer no controlo da conduta.

No entanto, segundo Matos (2013), nem todas as crianças com PHDA apresentam dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de atenção podem ser compensadas por um QI elevado, maior acompanhamento em casa ou na escola, interesse pela informação/conhecimento e adequadas condições didáticas. Estas crianças, apesar de possuírem um desenvolvimento intelectual normal, apresentam um baixo rendimento escolar, por causa da sua falta de atenção e impulsividade, de estarem sempre irrequietas, desatentas e fora das atividades, perdendo as oportunidades de aprendizagem.

Deste modo, os alunos com PHDA podem evidenciar NEE não pela incapacidade de aprender mas por estas razões, as quais são requisitos para o sucesso escolar.

6 – Estratégias de Intervenção do Professor com Crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Ao verificar-se que uma criança apresenta comportamentos desajustados, tenta-se perceber quais são e em que contextos acontecem. Para Lourenço (2009), quando se suspeita da existência de PHDA, a atitude mais correta consiste em informar a família e direcionar a criança para uma consulta especializada.

Esta opinião é partilhada por outros autores, cujos estudos revelam que depois da avaliação (a qual envolve os pais, os médicos, os professores (regular e de educação especial)) e de determinada a perturbação, é imprescindível o trabalho multidisciplinar para detetar as estratégias e as intervenções a aplicar ao educando, as quais podem

recair na modificação do ambiente, na adaptação do currículo, na flexibilidade das tarefas, entre outras.

Embora existam muitas estratégias que os professores podem aplicar a crianças portadoras de PHDA, segundo Selikowitz (2010, *cit. in.* Santos, 2012) os docentes devem escolher as que se adequam melhor a cada aluno, bem como, ao contexto em que vivem. Ou seja, devem ajustar o espaço físico da sala e a planificação das aulas, dando principal atenção às estratégias que pode utilizar no sentido de dar resposta à totalidade dos alunos (Carapeto, 2012).

Santos (2012, pp. 53-55) refere as estratégias sugeridas por vários autores, para aplicar na sala de aula. Assim, este autor menciona Barkley (2008) o qual 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 substitua o ralar, 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.

O mesmo autor menciona ainda que Selikowitz (2010) sugere que:

- Se sente o aluno na 1.^a 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.

Também Moura (2008), recomenda que em sala de aula se deve tomar em atenção o seguinte:

- 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.

Outro autor Parker (2006), salienta que para o desenvolvimento da socialização, é importante 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.

No que respeita aos recreios, menciona-se uma vez mais Santos (2012), o qual referencia autores como Selikowitz (2010), e defende que nestes espaços as crianças devem ser controladas (por forma a que as suas atitudes não provoquem acidentes nem criem conflitos entre colegas) de maneira cuidada para que a criança não se sinta marginalizada.

Relativamente ao trabalho em casa, os professores podem dar aos pais algumas estratégias para que estes possam ajudar os seus filhos de maneira 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 (Santos, 2012).

7 – Estratégias de Intervenção do Professor Titular com Crianças Portadoras de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção no Primeiro Ano do Primeiro Ciclo

Depois de ter sido feita uma leitura e uma abordagem da informação existente acerca da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, constatou-se que a escola deve, sem dúvida, ser inclusiva e que o professor, sendo um elemento fundamental no diagnóstico da PHDA, deve utilizar, no quotidiano, diversas estratégias de trabalho com estes alunos. Tais estratégias supõem-se que tenham alguma especificidade, uma vez que a criança, entrando para o primeiro ano do primeiro ciclo, não está familiarizada com a escola, com a sua rotina, com a organização e a dimensão do seu espaço, entre outros aspetos.

No entanto, dos estudos analisados não se conclui quais as estratégias que o professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo deve utilizar, perante a inclusão de crianças com PHDA. Como tal, Espada (2011), abordou a “Atitude dos Professores do 1º Ciclo face à Inclusão de crianças com PHDA” e o seu estudo baseou-se numa amostra de conveniência composta por 53 professores do primeiro ciclo, sendo apenas 9 os professores que lecionam no primeiro ano. Um outro estudo levado a cabo por Lourenço (2009) abordou a “Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar: Estudo comparativo das perceções e atitudes de professores do 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico”. O seu estudo teve como base a amostra de conveniência de 110 professores, sendo que apenas 38 lecionavam no primeiro ciclo. Dentro da mesma temática, Carapeto (2012), propôs “Um Novo Olhar...à PHDA na Sala de Aula do 1ºCiclo” e estudou dois alunos, respetivos professores da turma e respetivos pais/encarregados de educação.

Capítulo II – Abordagem Empírica

1 – Justificação da Problemática

Sendo a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção uma problemática neuro-comportamental, evidenciada na infância e cujas crianças apresentam um padrão comportamental expresso pelo excesso de atividade motora (hiperatividade), impulsividade e por uma persistente falta de atenção, torna-se pertinente a utilização de estratégias, por parte do professor, para compreender o estado emocional do aluno, identificar as necessidades e interesses do mesmo e desenvolver experiências de aprendizagem. São vários os estudos neste sentido, no entanto não se conclui quais as estratégias que o professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo deve utilizar, perante a inclusão de crianças com PHDA, porque os mesmos estudos possuem amostras de pouca dimensão (Espada, 2011; Lourenço, 2009; Carapeto, 2012).

Sendo assim, embora nas várias investigações consultadas se denotem muitas estratégias de trabalho do professor com alunos do primeiro ciclo, a não aleatoriedade das amostras e a sua pequena dimensão impossibilitam a extrapolação das conclusões para o universo do primeiro ano, do primeiro ciclo.

Deste modo, o intuito deste estudo prende-se à necessidade e curiosidade científica de conhecer a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo, perante a inclusão de crianças com PHDA. Espera-se que o presente estudo, permita um conhecimento das estratégias a utilizar por este docente aquando do seu trabalho, no sentido de facilitar o quotidiano destas crianças, bem como a sua aprendizagem e consequente desenvolvimento.

Este estudo é então relevante do ponto de vista científico, uma vez que, existem lacunas no conhecimento, do ponto de vista social, no sentido em que, será tido em conta na sociedade e do ponto de vista pessoal, porque deparo-me com este problema, ao ver crianças com PHDA a entrar no primeiro ano do primeiro ciclo.

Depois de clarificada a problemática e as nossas motivações, apresentam-se, de seguida, as perguntas de partida:

- ❖ Será que o professor atribui relevância ao comportamento da criança com PHDA condicionando a sua opinião perante a inclusão destes alunos?
- ❖ Será que a prática melhora a atitude do professor face à PHDA no primeiro ano do primeiro ciclo?
- ❖ Será que os professores utilizam estratégias diferenciadas para o atendimento de alunos com PHDA?

2 – Objetivos de Estudo

Tendo em conta as, anteriormente descritas, perguntas de partida, pensa-se possuir como guia de estudo os seguintes itens, os quais serão os objetivos do presente estudo:

- Identificar as opiniões do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA;
- Descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA.

3 – Metodologia de Estudo – Qualitativa

Para Guba e Lincoln (1994, *cit. in.* Carapeto, 2012 p.55), “a escolha da metodologia depende das respostas do investigador às questões ontológicas e epistemológicas, devendo ser os métodos a ajustar-se à metodologia predefinida”. Os referidos autores defendem que qualquer investigador deve desenvolver a sua pesquisa, clarificando primeiro as questões do paradigma, pois são estas questões que servirão de guia à sua investigação.

Esta investigação possui uma metodologia qualitativa, uma vez que, como menciona Santos (2012, p.60), baseando-se em autores como Moreira (2007),

“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 recolha de informações descritas pelos participantes”.

Na descodificação dos documentos (na análise qualitativa), o investigador pode utilizar vários procedimentos, procurando identificar o mais apropriado para o material a ser analisado, como “ análise lexical, a análise de categorias, a análise da enunciação, a análise de conotações.” (Chizzotti, 2006, p.98)

Isto é, no presente estudo utilizar-se-á a via qualitativa, mediante a utilização de perguntas abertas, perguntas de opinião, no sentido em que “mais do que testar teorias, procura-se descobrir novas teorias empiricamente enraizadas (...), a complexidade é aumentada pela inclusão do contexto”. (Ventura, 2011).

Assim, procura-se conhecer quais as estratégias de intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA, deixando margem para que desta investigação surjam novas reflexões e posteriormente diferentes estratégias a adotar pelos professores.

4 – Participantes

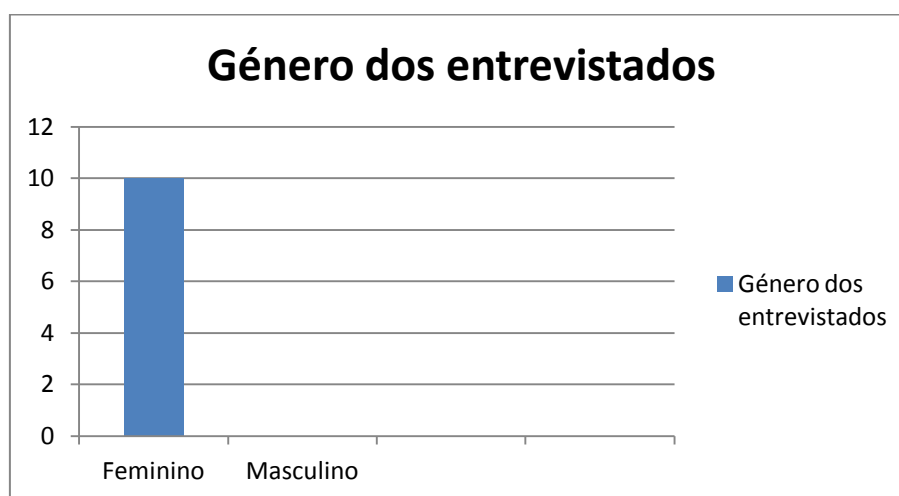
Para a concretização da presente investigação, ou seja, para atingir os objetivos delineados decorrentes das perguntas de partida, seguindo, como atrás referido, uma abordagem qualitativa, recolheu-se informação a partir da entrevista feita a 10 professores titulares de turma do 1º ano do 1º ciclo que têm atualmente ou que já tiveram em anos letivos transatos nas suas salas crianças com PHDA. Foram assim contactados 22 professores, dos quais 12 já trabalharam com alunos portadores desta perturbação. Todavia, tendo em conta a disponibilidade de alguns, os sujeitos que fazem parte deste estudo perfazem um total de 10.

4.1. Caracterização da amostra dos participantes

Proceder-se-á seguidamente à caracterização dos participantes com base num conjunto de dados biográficos dos 10 professores em causa em função do género, idade,

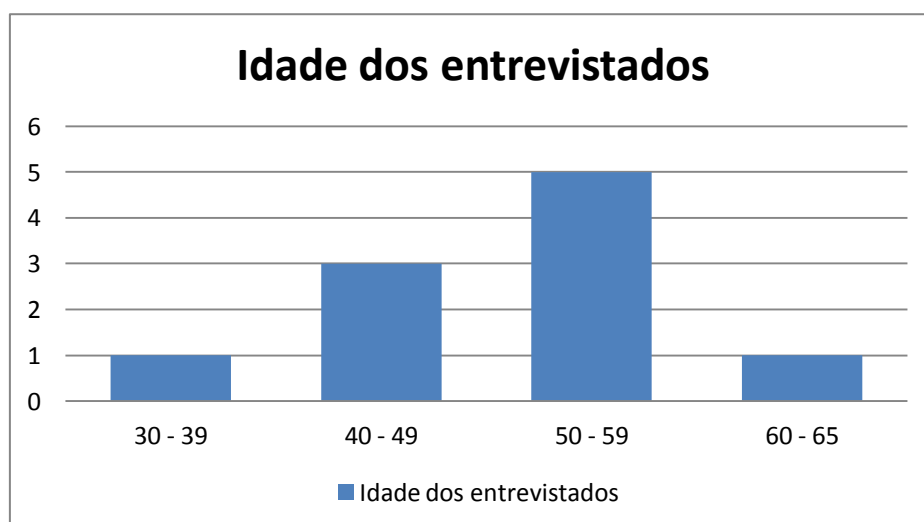
habilitação académica, tempo de serviço, situação profissional e estabelecimento de ensino onde se formaram. Na presente investigação, como se pode verificar no gráfico 1, participaram 10 docentes sendo a sua totalidade (100%) do sexo feminino:

Gráfico 1 – Caracterização da amostra em função do género



Relativamente ao nível etário, a amostra apresenta idades compreendidas entre os 31 e os 64 anos, sendo a média 48,5 anos. Agrupando os entrevistados por grupos etários, constata-se que a classe que apresenta maior frequência é dos 50 a 59 anos (50%), como se pode verificar no gráfico 2:

Gráfico 2 – Caracterização da amostra em função da idade



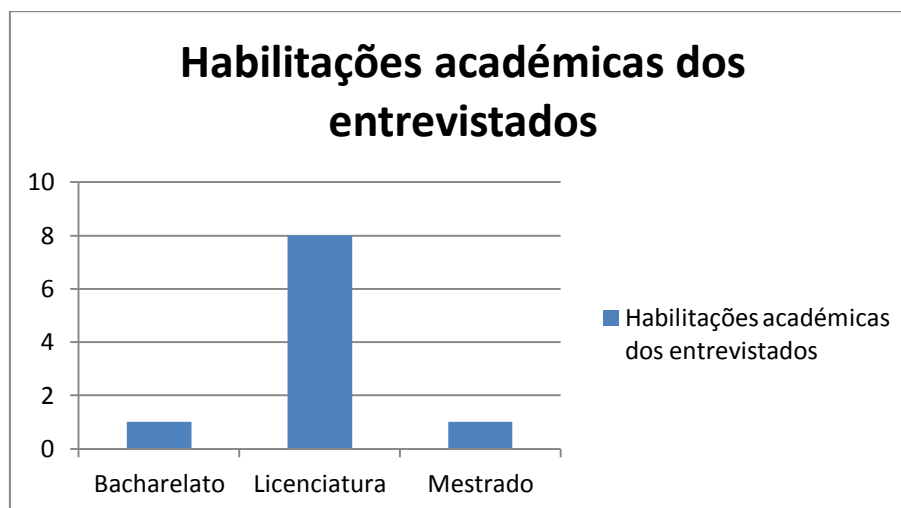
Relativamente à média das idades dos participantes é de 48,5 anos, conforme se apresenta no quadro 2.

Quadro 2: Caracterização da amostra em função da idade

Idade			
n	Média	Mínimo	Máximo
10	48,5	31	64

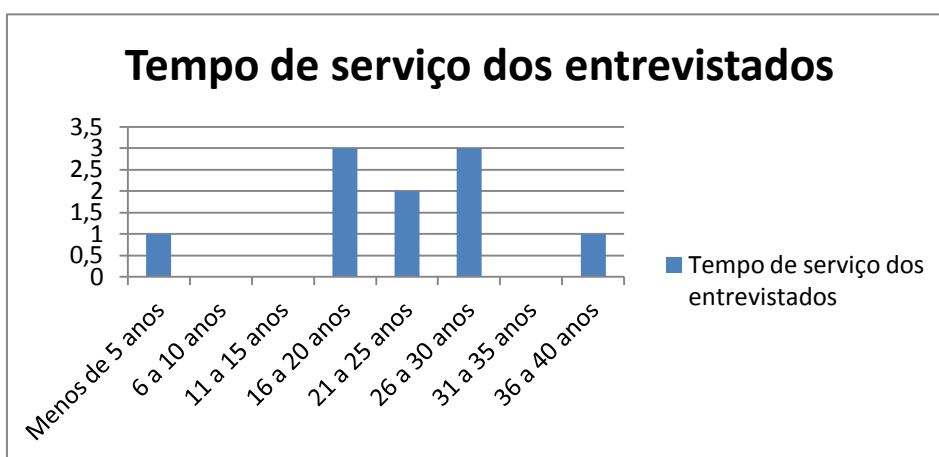
Em relação às habilitações académicas, gráfico 3, constatou-se que a maior parte dos participantes (8) possui o grau de Licenciatura (80%), enquanto que 10% (1 sujeito) possui o grau de Bacharelato e outros 10% (1 entrevistado) detém Mestrado.

Gráfico 3 – Caracterização da amostra em função das habilitações académicas



No que concerne ao tempo de serviço, constatou-se que 10% dos sujeitos (1) possuem menos de 5 anos de serviço; 30% (3 sujeitos) encontram-se a trabalhar entre 16 a 20 anos; 20% possuem (2 sujeitos) de 21 a 25 anos de carreira; 30% (3 entrevistados) encontram-se a trabalhar entre 26 a 30 anos e 10% (1 sujeito) já trabalha há mais de 36 anos e há menos de 40, como se pode verificar no gráfico 4:

Gráfico 4 – Caracterização da amostra em função do tempo de serviço



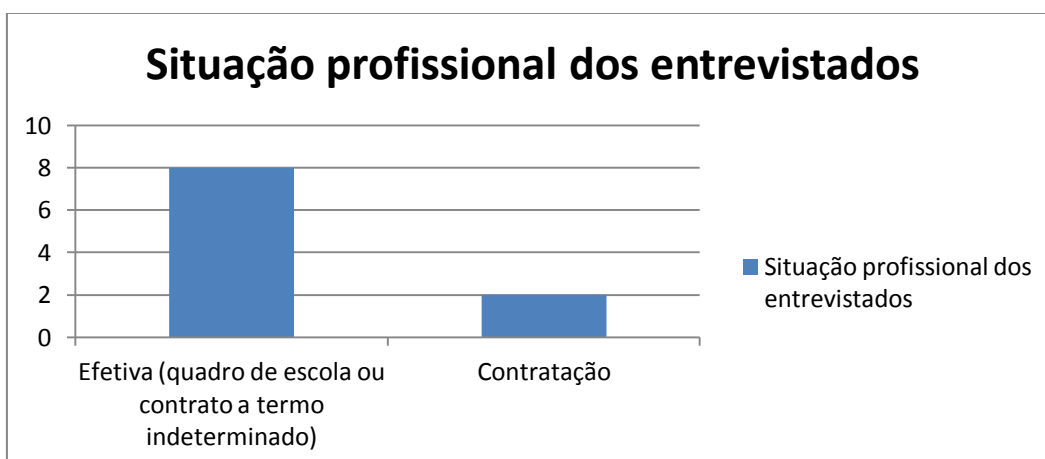
Salienta-se que a média de tempo de serviço dos entrevistados é de 22,7 anos, como se pode verificar no quadro 3:

Quadro 3: Caracterização da amostra em função do tempo de serviço

Tempo de Serviço			
n	Média	Mínimo	Máximo
10	22,7	4	37

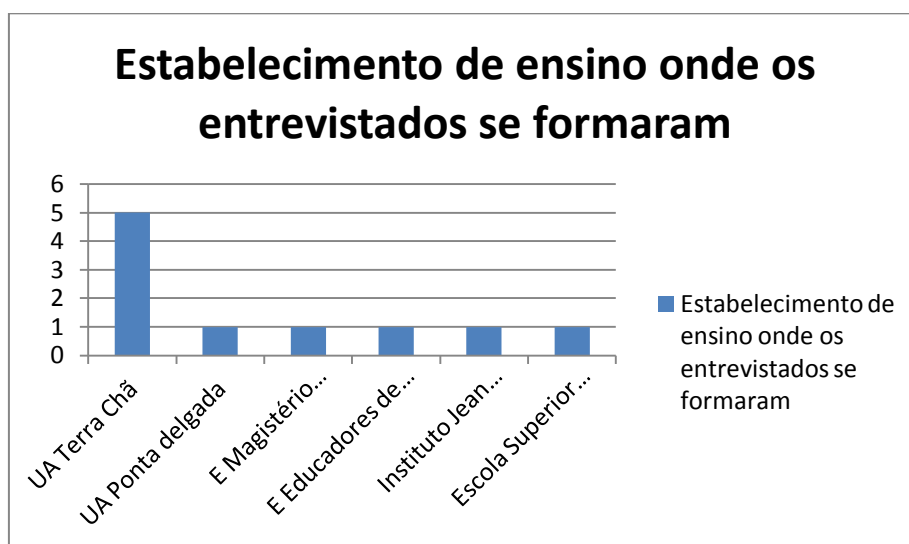
No que diz respeito à situação profissional dos sujeitos, temos 8 entrevistados (80%) fazem parte do quadro de escola, ou seja são efetivos, possuem contratos a termo indeterminado e 2 (20%) possuem apenas contratação, como se pode verificar no gráfico 5:

Gráfico 5 – Caracterização da amostra em função da situação profissional



Aquando da análise do gráfico 6, constatou-se que os participantes estão distribuídos por 6 estabelecimentos de ensino. Assim sendo, a maior parte dos entrevistados tiraram os seus cursos superiores na Universidade dos Açores, sendo 10% (1 sujeito) no Pólo de Ponta Delgada e 50% (5 sujeitos) no Pólo da Terra Chã; 10% (1 entrevistado) tirou na Escola de Magistério Primário, em Angra do Heroísmo; 10% (1 entrevistado) tirou na Escola de Educadores de Infância, em Angra do Heroísmo; 10% (1 entrevistado) tirou no Instituto Jean Piaget, em Arcozelo e 10% (1 entrevistado) tirou na Escola Superior de Viseu.

Gráfico 6 – Caracterização da amostra em função dos estabelecimentos de ensino superior onde se formaram



Legenda:

Barra 1: Universidade dos Açores - Pólo Terra Chã

Barra 2: Universidade dos Açores – Ponta Delgada

Barra 3: Escola de Magistério Primário

Barra 4: Escola de Educadores de Infância

Barra 5: Instituto Jean Piaget de Arcozelo

Barra 6: Escola Superior de Viseu

5 – Instrumento e Procedimentos

Com o intuito de identificar as opiniões dos professores titulares da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA e de descrever as estratégias dos mesmos perante a inclusão de crianças com PHDA foi elaborado um

guião de entrevista (Anexo I), onde se pretendeu efetuar uma relação entre os objetivos e as questões. O referido guião está estruturado em quatro partes, sendo a parte I: a legitimação da entrevista e motivação; a parte II: a caracterização pessoal e profissional do professor; a parte III: a formação dos professores e a parte IV: a inclusão de crianças com PHDA. Na fase anterior à utilização da entrevista, foi pedida a validação da mesma a três peritos (Anexo II), sendo unânime a resposta dos mesmos, no sentido positivo.

Na fase inicial do estudo, foi feita uma recolha bibliográfica que sustentasse as leituras e reflexões imprescindíveis à construção de sentido acerca dos conceitos estruturantes do trabalho. Posteriormente, elaborou-se a vertente metodológica, onde primeiramente se formulou e justificou a problemática, definiram-se os objetivos e depois de serem escolhidos os participantes, foi delineada o tipo de investigação e o material de pesquisa, que possibilitaram a obtenção das informações indispensáveis para dar resposta às questões do presente estudo.

No sentido de recolher os dados para esta investigação, começou-se por pedir autorização à Diretora da Escola Infante D. Henrique em Angra do Heroísmo para a realização das entrevistas. Este pedido de autorização compunha uma carta explicativa sobre o projeto de investigação a desenvolver e foi feito a esta diretora porque todos os participantes encontram-se a trabalhar nesta escola (Anexo III).

Após a autorização da Diretora (Anexo IV), todos os participantes do estudo foram contactados presencialmente, a quem foi mostrada a referida autorização e informados, em linhas gerais, os objetivos e propósitos do estudo. Ainda neste contato foi feita a marcação da entrevista e do local para a realização da mesma. Cada uma das entrevistas decorreu, por sugestão dos participantes, dentro de uma sala do primeiro ciclo estando presentes apenas o entrevistado e a entrevistadora. As entrevistas aconteceram em simbiose com o definido no guião, mas num contexto parecido com o de um diálogo informal possibilitando uma maior abrangência de assuntos e conteúdos (Boni e Quaresma, 2005 *cit. in* Henriques, 2005).

As entrevistas foram todas efetuadas durante o mês de Abril de 2016 e gravadas em sistema áudio, com o consentimento da totalidade dos participantes a quem foi garantida a confidencialidade dos dados. A cada entrevista foi atribuído um código pessoal que consistiu na atribuição da abreviatura (E) e cada uma foi numerada de 1 a

10, de acordo com a sua ordem de execução com o intuito de afiançar a confidencialidade dos participantes.

Depois de levar a cabo as entrevistas, efetuou-se a sua transcrição (Anexo VII) com a máxima fidelidade possível procedendo-se, de seguida, à sua organização, tratamento e análise. Para a análise das entrevistas, usou-se o procedimento que se adapta melhor que é a técnica de análise de conteúdo. Machado (2012, p. 72), refere autores como Bardin (1997) para quem a análise de conteúdo não é somente elaborar uma descrição de conteúdos das mensagens, tem como principal intuito “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), com a ajuda de indicadores”. Esta mesma autora (Machado, 2012, p.72) menciona ainda Stemler (2001), autor que caracteriza a análise de conteúdo como “uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseando em regras explícitas de codificação”.

Constitui-se as entrevistas efetuadas como um *corpus* documental, passando a ser o objeto de análise. Para a análise de conteúdo recorreu-se ao software de análise qualitativa NVivo, versão 10, que permitiu, através da leitura das transcrições, construir uma grelha de análise inicial, com as principais categorias encontradas. O NVivo 10 auxiliou o processo de codificação e de categorização dos principais conceitos, através da indexação do texto das transcrições. Depois de realizada uma leitura do material recolhido, o seu conteúdo foi organizado em categorias. A análise de conteúdo das entrevistas foi um trabalho feito em três momentos. Primeiramente, procedeu-se à leitura das transcrições das entrevistas para a apropriação das opiniões; de seguida leu-se diversas vezes para fazer a tematização com base na revisão da literatura e nas mensagens que constituíram as respostas; de seguida encontraram-se as categorias, que se subdividiram em subcategorias, às quais foram associados indicadores, tendo sido feito o levantamento das unidades de registo mediante palavras, expressões ou frases pertinentes para os objetivos do estudo; para finalizar quantificaram-se os dados obtidos, para facultar a leitura e análise dos dados recolhidos.

Seguidamente, levou-se a cabo a interpretação dos resultados da análise, mediante a procura de respostas para os objetivos e as perguntas de investigação, tendo sempre bem presente o enquadramento teórico do estudo, com o intuito de confirmar ou confrontar as teorias já existentes.

Capítulo III – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

1 - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Na análise que se segue, serão apresentadas as categorias, as subcategorias e os indicadores que foram extraídos e organizados a partir das unidades de registo. Serão também expostos os resultados obtidos mediante essa análise, acompanhados de algumas unidades de registo. Proceder-se-á à reflexão de cada categoria e confrontação com o parecer dos autores supramencionados na literatura.

Da análise de conteúdo efetuada, surgiram duas temáticas. Para a primeira temática emergiram três categorias e para a segunda temática emergiram 7 categorias, para cada uma das quais foi atribuída uma letra (consultar quadros 4 e 5). Para cada unidade de registo foi conferido um codificador (exemplo: E1). A anotação N=X, corresponde ao número de entrevistados em cada subcategoria, conseqüentemente, a anotação F= X refere-se à frequência, ou seja, o número de referências ao mesmo indicador.

Quadro 4 – Tema 1: Formação dos Professores

Categoria A	Formação Inicial
Categoria B	Formação Contínua
Categoria C	Necessidade de Formação

Quadro 5 – Tema 2: Inclusão de crianças com PHDA

Categoria A	Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA
Categoria B	Aceitação (por parte do professor) da inclusão de crianças com PHDA
Categoria C	Barreiras da inclusão de crianças com PHDA

Categoria D	Desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração
Categoria E	Características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA
Categoria F	Utilização de estratégias diferenciadas
Categoria G	Mudança em possível intervenção futura

Tema 1: Formação dos Professores

Quadro 6 – Categoria A: Formação Inicial

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
A) Formação Inicial	A1) Disciplina sobre Educação Especial n=10	A1.1) Existência de disciplina sobre Educação Especial	6	60
		A1.2) Falta de disciplina sobre Educação Especial	4	40
	A2) Disciplina sobre PHDA n= 6	A2.1) Existência da disciplina de PHDA	5	83
		A3) Qualidade da disciplina sobre PDHA n=5	A3.1) Vaga	5
	A4) Contributo da formação inicial no âmbito da PHDA n= 5	A4.1) Falha do curso	1	20
		A4.2) Formação vaga	4	80

No que concerne ao tema 1: Formação dos professores e analisando o quadro 6, relativamente à categoria sobre a formação inicial, os entrevistados foram questionados se os cursos que frequentaram durante a sua formação inicial, possuíam alguma disciplina sobre Educação Especial. A análise dos resultados revelou que 60% dos professores tiveram durante os seus cursos uma disciplina relacionada com esta temática, como se pode observar nos exemplos seguintes:

- “Sim tive...claro que tudo de uma maneira muito académica e de teoria.” (E4);
- “Sim tive...tivemos uma disciplina mesmo de Necessidades Educativas Especiais”. (E5);
- “Tivemos a disciplina de Necessidades Educativas Especiais, mas uma coisa assim muito superficial na parte das crianças com esse défice de atenção e hiperatividade”. (E8).

Por sua vez, 40% dos entrevistados não usufruíram de uma disciplina na área de NEE, pelo facto dos estabelecimentos de ensino onde se formaram não possuírem esta temática nos seus cursos de formação:

- “ Não...nada que focasse NEE.” (E2);
- “Não”. (E3);
- “Não”. (E7).

No que respeita à subcategoria disciplina sobre PHDA, foram entrevistados os docentes que tiveram esta temática, 83% mencionaram ter tido na sua formação inicial uma disciplina acerca de PHDA:

- Sim... (E4);
- De certeza que falámos...na escola onde eu estagiei...tinha mais essas incidências... (E5);
- Sim. (E6);
- Sim. (E8);
- Também. (E10).

Com esta análise pode-se constatar que, embora mais de metade dos participantes tenha tido, na sua formação inicial, uma disciplina acerca de Educação Especial, nem todos abordaram a temática PHDA.

Na opinião de muitos autores, todos os cursos de ensino superior deveriam ter contempladas disciplinas nesta área, para que os universitários tivessem melhor preparação para a intervenção com crianças portadoras de NEE. Reporta-se Mesquita e

Rodrigues (1994), autores que defendem a existência de pelo menos uma disciplina anual de NEE, aquando da formação inicial, principalmente nos últimos anos de curso. Nesta linha de pensamento, refere-se Correia (1994), defendendo que na formação inicial deve existir pelo menos três módulos de educação especial, bem como um estágio, no mínimo de um semestre. Possuindo o mesmo ponto de vista, Niza (*cit. in*. Conselho Nacional de Educação, 1999), propõe que os cursos de formação inicial para professor do ensino regular deveriam possuir uma vertente teórico-prática relacionada com as necessidades educativas especiais.

Os entrevistados que, na sua formação inicial, tiveram uma disciplina que focasse PHDA, foram questionados acerca da qualidade dessa disciplina. De acordo com os resultados, todos responderam que os conteúdos dessa disciplina foram abordados de forma vaga, tal como se pode constatar:

- “ Sim, uma coisa muito ao de leve, mas tive.”(E4);

- “Sim roçou-se um bocadinho...”(E6);

- “ Sim foi aquela questão dos trabalhos de grupo e alguém apresentava, mas não foi assim nada muito aprofundado.” (E8).

Após esta análise, é de ressaltar que os participantes que tiveram uma disciplina focada nesta perturbação consideraram-na de qualidade vaga para a sua formação nessa área, devendo ser mais aprofundada. Esta opinião vai ao encontro de Ruivo (*cit. in* Conselho Nacional de Educação, 1999) que defende que os cursos de formação inicial devem proporcionar competência básicas e suficientemente sólidas aos seus alunos, os quais serão agentes educativos no futuro.

Relativamente à subcategoria contributo da formação inicial no âmbito da PHDA, foram questionados apenas os docentes que possuíram esta disciplina na sua formação inicial (relembra-se que foram apenas 50% dos participantes). A finalidade desta questão prendeu-se com a intenção de perceber o contributo dos conteúdos abordados para a atividade de professor. Segundo a análise realizada, verificou-se que apenas um docente respondeu que houve uma falha no curso:

-“ Não. Não me deu preparação alguma.” (E8).

Ainda na mesma subcategoria, 80% dos entrevistados responderam ter sido vago o contributo da formação inicial no âmbito desta problemática:

- “De certa forma sim....saímos de lá com umas luzes...(E4);
- “...se nunca tivéssemos falado...uma pessoa seria depois apanhada de surpresa e não compreenderia do que se tratava.” (E5);
- “Contribuíram, mas não podia ficar só pelos conteúdos abordados.” (E6).

Com esta análise foi possível verificar que os professores apresentam um sentimento de insatisfação perante o contributo da formação inicial no âmbito da PHDA, uma vez que, ou por falha do próprio curso ou pela formação ter sido vaga, os docentes sentem que os conteúdos abordados foram insuficientes. Esta perspetiva vai ao encontro do que defende Morgado (2003), que transmite a posição dos professores, referindo que a sua formação não lhes dá preparação para dar resposta adequada a grupos heterogéneos.

Quadro 7 – Categoria B: Formação Contínua

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
B) Formação Contínua	B1) Formação contínua no âmbito das NEE n=10	B1.1) Formação contínua recebida no âmbito das NEE	.8	80
		B1.2) Falta de formação contínua no âmbito das NEE	2	20
	B2) Qualidade da formação contínua recebida no âmbito das NEE n=8	B2.1) Útil	6	75
		B2.2) Vaga	2	25
	B3) Contributo da formação contínua no âmbito das NEE n= 10	B3.1) Pouco abrangente	2	20
			B3.2) Importante	8

O quadro 7 apresenta como categoria a formação contínua. Neste âmbito foram inquiridos os professores se desde que começaram a lecionar, frequentaram ações de formação contínua no âmbito das NEE. Mediante a leitura do quadro, pode-se verificar que 80% dos participantes receberam formação nesta área, ou seja, sentindo necessidade em adquirir conhecimentos nesta área, procuraram essa formação e esses conhecimentos:

- “ Sim, fui fazendo ações de formação...”(E1);
- “ Sim...tive uma formação mesmo em NEE.” (E2);
- “Nos meus primeiros anos de serviço frequentei uma ação de formação sobre hiperatividade e défice de atenção. Frequentei uma que era de expressão plástica, no âmbito da educação especial e há 2 anos, frequentei uma.....que era a escola inclusiva.” (E4);
- “ ...quase todos os anos gosto...vou a uma ação, compro livros ou leio...”(E 6);
- “Sim...fiz foi de dislexia, disortografia, depois fiz gestão de comportamento e disciplina positiva....e intervenção educativa em autismo...” (E7).

Por seu lado, 20% dos participantes referiram nunca ter recebido formação no âmbito das NEE:

- “Não. Ainda não.” (E 8);
- “...eu frequentei ações de formação mas mais viradas para as expressões....nas outras áreas: não, nunca fui a nenhuma.” (E10).

Relativamente à qualidade da formação contínua recebida no âmbito das NEE, foram inquiridos somente os professores que receberam formação nesta área, os quais manifestaram o seu parecer acerca do contributo dessas formações para o desenvolvimento de práticas inclusivas na sala. Através da análise dos resultados, verificou-se que 75% dos entrevistados consideraram útil esta formação, como se pode verificar:

- “...que nos deram já alguma formação mesmo ao nível de estratégias para trabalhar com eles, ao nível de materiais e coisas para utilizarmos...nós assim ficámos com uma visão mais correta para também melhorarmos a nossa prática pedagógica.” (E2);
- “...quase todos os anos gosto...vou a uma ação, compro livros ou leio, ou portanto...gosto de estar atualizada, para poder agir junto das crianças, para o melhor...para elas e para mim também.” (E6);
- “ ...e intervenção educativa em autismo...e esta ação foi organizada por uma associação de pais e amigos do síndrome do autismo.” (E7);
- “Nesta formação que eu frequentei ali nas Obras Católicas foi uma formação muito boa.” (E9).

Por seu turno, 25% dos entrevistados revelaram que a formação que receberam neste âmbito foi vaga, como se pode verificar de seguida:

-“O que tivemos de ações de formação promovidas pela própria escola...eram pequenos momentos...palestras...uma tarde, umas horas...nunca foi nada contínuo.” (E 3);

- “...é tudo muito com base na teoria e nós precisamos é de prática...”(E4).

No que concerne à subcategoria contributo da formação contínua no âmbito das NEE, pretendeu-se saber qual a perceção dos professores (na sua totalidade) perante a formação contínua existente no circuito das NEE. Neste sentido, de acordo com os resultados obtidos, verificou-se que 20% dos entrevistados considera ser pouco abrangente, como se pode constatar:

-“ ..., tem havido muitas mas eu acho que as pessoas não se inscrevem porque é “outra vez défice de atenção...outra vez hiperatividade”, e é tudo muito com base na teoria e precisamos é de prática. Tem havido sempre, mas eu acho que as pessoas...algumas inscrevem-se mas outras dizem: “ai outra vez hiperatividade, não!”. As pessoas têm tendência a fugir, porque se calhar aquela teoria não lhes está a dar resposta que elas precisam para agir.” (E4);

-“...se nós trouxermos bagagem da universidade já...sempre nos ajuda qualquer coisa.” (E7).

Por outro lado, 80% dos inquiridos, considera que esta formação é importante para o desenvolvimento das práticas de um professor, como se pode testemunhar através dos seguintes exemplos:

- “...se as coisas se alteram, se as coisas mudam, se os problemas novos aparecem, novos ou podem não ser novos, mas podem estar a aparecer com mais frequência, ou a dar-se maior atenção, a escola obviamente tem de acompanhar estas mudanças sociais, tem de se preparar para isso. Portanto, formação contínua é sempre necessária.” (E1);

-“ ...e também depois a formação contínua, porque se as coisas mudam, se melhoram e se pudermos usar coisas mais atuais para melhorar a nossa prática.” (E2);

- “Eu penso que é importante haver formação contínua.” (E5);

- “Na formação contínua acho que é muito importante.” (E6).

Mediante a apreciação dos dados, é possível constatar que a grande maioria dos participantes já frequentou formações no âmbito das NEE, desde começou a lecionar. Embora alguns destes entrevistados considerarem essa formação contínua vaga, muitos

são os que a têm como sendo útil, para enriquecerem os seus conhecimentos nessa área e ajudando-os na sua preparação para poderem intervir com sucesso junto de crianças com NEE. A ideia que a maioria dos participantes possui, relativamente ao contributo das formações contínuas existentes, no âmbito das necessidades educativas especiais, é a de que dão uma contribuição importante na aquisição de informação acerca desta temática, de estratégias, de atitudes para a realização de atividades e prol do sucesso escolar dessas crianças. Esta importância atribuída à formação contínua no circuito das NEE, por parte dos participantes é partilhada por Rodrigues (2001), que defende que, no que concerne à educação inclusiva, a formação contínua é fulcral, permitindo aos profissionais de educação, nomeadamente àqueles que não obtiveram conhecimentos ao nível das necessidades educativas especiais aquando da sua formação inicial, obter conhecimentos e atitudes elementares para a intervenção com crianças portadoras de deficiência. A par destas ideias tem-se Leitão (2007), que menciona o fato da formação contínua, facilitam a mudança de atitude dos professores relativamente às crianças com NEE, aumentam a autoconfiança do próprio docente e permite a aquisição de competências, melhorando o desempenho das suas práticas pedagógicas, como também nos dizem grande parte dos nossos participantes.

O facto de alguns dos entrevistados aferir que é pouco abrangente a formação contínua no âmbito das NEE, vai ao encontro daquilo que menciona Bruno (2007), baseando-se em alguns estudos, destaca a importância dos currículos de formação inicial e contínua do professor serem revistos.

Quadro 8 – Categoria C: Necessidade de Formação

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
C) Necessidade de formação em NEE	C1) Necessidade de formação em NEE: formação inicial ou contínua n=10	C1.1) Formação inicial	2	20
		C1.2) Formação contínua	3	30
		C1.3) Formação inicial e contínua	5	50

No quadro 7 está apresentada a categoria C: necessidade de formação em NEE. Os professores foram inquiridos no sentido de perceber se consideravam haver maior necessidade de formação em NEE: na formação inicial ou na formação contínua. Mediante a leitura do quadro, verifica-se claramente que a maioria dos participantes mencionou que há a necessidade de haver formação em NEE quer na formação inicial, quer na formação contínua. Tal como ilustra os seguintes exemplos:

- “Acho que sim, desde a formação inicial, devíamos ter uma cadeira que esclarecesse já muitas dessas coisas...e também depois a formação contínua...” (E2);
- “Eu acho que em ambas.” (E3);
- “Eu acho que nas duas. Na formação inicial...apanha...um leque variado de diversas áreas...não vão só abordar educação especial...abordam também outros temas que são importantes...expressões e tudo. Na formação contínua acho que é muito importante... mais a mais quando uma professora tem alunos destes na sala de aula. Tem de procurar e a escola tem de procurar e a unidade orgânica tem de oferecer, tem de saber oferecer.” (E6);
- “Acho que deveria haver nas duas. Porque depois ao longo da profissão...do tempo de serviço...vamos percebendo que há crianças com dificuldades diferentes e é preciso as ações de formação.” (E8).

Por sua vez, 20% dos professores considera haver maior necessidade de formação em NEE na formação inicial, no sentido de se prepararem melhor para as suas práticas futuras, como se pode testemunhar:

- “Eu penso que deverá haver um maior foco na formação inicial, mas virada um pouco para a prática. É um bocadinho difícil, mas trazer vídeos ou casos concretos de observação, de crianças naquele ambiente, diferentes estratégias...”(E4);
- “Eu acho que deve haver mais na formação inicial. Porque acho que nós quando saímos, quando terminamos o curso...quando entramos na prática...aí é que vêm as grandes dificuldades. Então apanhando meninos com hiperatividade e défice de atenção, acho que aí se nós trouxermos bagagem da universidade já...sempre nos ajuda qualquer coisa.” (E7).

Mediante a leitura do quadro, constata-se ainda que 30% dos inquiridos considera haver maior necessidade de formação em NEE na formação contínua, pelo fato de terem aí a oportunidade de esclarecimento de dúvidas, de resposta às suas inseguranças tendo em conta os casos que têm na sala, como se pode testemunhar:

-“ Eu penso que é importante haver na formação contínua...de vez em quando umas luzinhas...relembrar....mostrar que a corrente pedagógica teve alterações e nós nos situamos um bocadinho.” (E5);
- “Eu acho que ...é assim...devia ser na formação contínua. Devia haver muito mais.” (E9);
-“....eu acho que mais na formação contínua do que na inicial. Porque a inicial é uma formação mais geral e na contínua vai acompanhando os tempos. Ao acompanhar os tempos, pudemos escolher uma ou outra ação de formação específica para quem temos na sala. E se for só na formação inicial, o que nos vai acontecer é que acabamos por perder a qualidade e a atualidade das estratégias de ensino ao longo dos tempos. Portanto não ficaríamos apenas pela formação inicial, mas sim pelas ações de formação pós a formação inicial.” (E10).

Mediante a leitura de todas as declarações, percebe-se nitidamente que os entrevistados deram muita importância à formação no âmbito das NEE, demonstrando bastante interesse em usufruir da mesma, tanto na formação inicial, como na contínua, como forma de se prepararem para a prática de atividades pedagógicas, dando respostas adequadas às especificidades de cada criança portadora de necessidades educativas especiais.

O interesse em ter mais formação quer na inicial, quer na contínua, vai ao encontro daquilo que referem Paulo net al. (2005), segundo os quais quando os professores se deparam com crianças portadoras de deficiências, dentro da sua sala de aula, possuem um sentimento de falta de preparação, não sabendo como agir junto destes alunos, por isso, é necessária a formação inicial e a contínua e sistemática ao longo da carreira profissional. A par destas ideias, tem-se Porter (1997), que menciona que a formação dos professores é um fator imprescindível no desenvolvimento da educação com qualidade e que os conhecimentos e competências devem ser sempre atualizados. Nesta linha de pensamento, refere-se Freitas (2006, p. 174), que aconselha que tanto na formação inicial, como na formação contínua se deva “proporcionar aos professores das escolas regulares os conhecimentos básicos para uma escola inclusiva”. Ainscow (2001) partilha estas ideias e acrescenta que deve haver organização dos horários e das atividades de maneira a proporcionar condições para a formação contínua dos professores, isto é, tempo para o debate e reflexão.

Tema 2 – Inclusão de crianças com PHDA

Quadro 9 – Categoria A: Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA

Categories	Subcategorias	Indicadores	F	
A) Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA	A1) Preparação dos professores para receber e responder às necessidades das crianças com PHDA n=10	A1.1) Boa preparação	4	40
		A1.2) Falta de preparação	6	60
	A2) Relação de interação entre o professor e a criança com PHDA n=10	A2.1) Boa interação	9	90
		A2.2) Dificuldades na interação	1	10

No que diz respeito ao segundo tema da presente investigação: a inclusão de crianças com PHDA, o quadro 9 apresenta como categoria: relação existente entre os professores e as crianças com PHDA.

Neste contexto, foi interesse deste estudo saber qual a preparação dos professores para receber e responder às necessidades das crianças com PHDA. Após a leitura do quadro, constata-se que somente 40% dos professores considera ter boa preparação para receber nas suas turmas crianças com esta perturbação e dar resposta às suas necessidades. Os discursos que se seguem, são exemplos desta postura:

-“ Em termos teóricos sim. Em termos práticos, no dia-a-dia vamos adaptando. Temos a teoria, uns dias resulta, ou com algumas crianças resulta, noutros dias não resulta, ou com outras crianças não resulta. A preparação está lá” (E4);

- “Sim, com o tempo de serviço que eu fui tendo e com os problemas que eu fui ultrapassando...agora estou preparada para receber...tanto é que eu tenho dois.” (E9);

- “É assim, qualquer criança que apareça é bem-vinda. Não tenho qualquer problema...uma criança pode ter um diagnóstico de hiperatividade, como ...e com outros diagnósticos à volta dessa situação desde o emocional a outras situações familiares etc...eu nunca tive problema em receber crianças deste tipo.” (E10).

Por sua vez, a maioria dos professores (60%), revelou não sentir preparação para receber na sua sala e na sua turma uma criança com PHDA, dando respostas às suas necessidades e aos seus interesses, como se pode constatar:

- “Preparada....eu acho que nós nunca estamos totalmente preparados. Para ser franca acho que nunca estou totalmente preparada. ..”(E1);

- “...eu não estava muito preparada.” (E2);

- “Não. É muito difícil para um professor ter esses alunos na sua sala.” (E3);

- “Não. Eu acho que ninguém está preparado para receber.” (E7);

-“Não, muitas dificuldades mesmo. Tenho três crianças com dificuldades de atenção e é uma coisa muito complicada...” (E8).

Mediante a leitura das declarações dos entrevistados, constatou-se preocupação ao falar-se do trabalho junto dos alunos portadores de PHDA, no primeiro ano do primeiro ciclo. A maioria dos professores assume ter falta de preparação, sentindo muitas dificuldades perante a situação.

A par das ideias dos inquiridos, têm-se os estudos realizados por Correia (2003, p. 78), que refere que “os professores de ensino regular, em muitas circunstâncias, não se percebem como preparados (e não estão) para gerir adequadamente as dificuldades colocadas pela diversidade de alunos”. Farrell (1997) relaciona-se com esta opinião, salientando que os docentes desenvolvem comportamentos de insegurança e mal-estar porque acham que não têm competências, nem formação para dar resposta à heterogeneidade de alunos com que se deparam dentro das suas salas de aula. Silva (2001) vai ao encontro desta postura, acrescentando que os professores possuem o sentimento de insegurança e ansiedade quando têm de trabalhar com crianças portadoras de NEE.

Aquando da análise dos resultados da subcategoria relação de interação entre o professor e a criança com PHDA, constata-se que a grande maioria (90%) dos inquiridos consegue uma boa interação com estas crianças, como se pode observar:

- “ Eu creio que...isto é assim, nós temos de estabelecer relações de interação com ela porque se não: nada feito.” (E1);
- “...penso, não é querer...elogiar-me...eu penso que criava boa relação com eles...acho que consigo criar essa empatia para eles sentirem-se bem na turma e sentirem-se bem com os restantes colegas. Eu acho que isso tem acontecido.” (E2);
- “Temos de estabelecer relações de interação, ou de uma maneira ou de outra consegui. (E3);
- “...regra geral consigo interagir com elas...” (E4);
- “É assim, eu estabeleço relações com todas as crianças.” (E5);
- “Sim...costumava relações de interação.” (E6);
- “É assim, eu normalmente estabelecia relações, não tenho dificuldades.” (E7);
- “...eu consigo manter a interação com eles.” (E9);
- “É assim, qualquer criança é bem-vinda, como eu já disse há bocadinho. Portanto, eu não tenho problema nenhum em receber uma criança e também não vou premeditar estratégias nem vou premeditar: vou receber este aluno e pelo nome dizer *ele é hiperativo e o que é que eu vou fazer com ele?*. Não. Eu não o conheço, nunca o vi, não sei...ele entra na sala de aula e é nesse momento que eu tento ir de encontro a ele e ver se funciona, se não funciona, tenho de arranjar outa. E isto acaba por ser quase automatizado para o momento. Experimento: resultou...não resultou. Ok, espero um bocadinho, tento arranjar outra maneira ...” (E10).

Somente 10% dos entrevistados, ou seja, 1 professor, mencionou ter sentido dificuldades na interação, sentindo dificuldades no diálogo e na aproximação à criança. Tal pode ser observado mediante o seu discurso:

- “ ..dias em que é muito complicado, eles não...como se diz...eu estou ali e não me chateies...que fazes bem...há dias em que não dá mesmo para falar com eles, ignoram por completo...é muito chocante, muito mesmo.” (E8).

Na linha de pensamento dos inquiridos, salienta-se Leitão (2007), que refere que no sentido de haver uma escola inclusiva é fulcral que todos os profissionais de educação acolham a totalidade das crianças e acrescenta que os professores devem estabelecer uma boa relação de interação com os alunos portadores de NEE. Ainda segundo Espada (2011), o termo inclusão escolar implica que a criança portadora de necessidades educativas especiais deve desenvolver o seu processo educativo num ambiente sem restrições e o mais normal possível pautado por uma boa relação de

interação com do professor para com ela. Acrescenta-se ainda que, embora os pais desempenhem o papel mais importante no desenvolvimento das crianças, ensinando-lhe a viver mediante os exemplos que dão, o professor como mediador e estabelecendo uma relação de interação, desempenha um papel também importante em todo o processo de aprendizagem (Moreira, 2008).

Quadro 10 – Categoria B: Aceitação (por parte do professor) da inclusão de crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	F	%
B) Aceitação, por parte do professor, da inclusão de crianças com PHDA. n=10	B1) Concorda	9	90
	B2) Não concorda	1	10

Sob a alçada do mesmo tema, tem-se a categoria B: Aceitação, por parte do professor, da inclusão de crianças com PHDA. Pretendeu-se saber se os professores concordam que crianças com esta perturbação sejam incluídas nas suas turmas. A análise dos resultados revelou que 90% dos participantes concordam com esta inclusão, mencionando até a igualdade de direitos:

- “ Eu concordo sempre com a inclusão.” (E1);
- “Sim, eu acho que sim, eles são crianças com a sua especificidade, mas tanto elas como as outras acho que têm o mesmo direito e a mesma.....devem ser realmente incluídos numa turma com os outros.” (E2);
- “Eu concordo.” (E3);
- “Como mãe...concordo e como professora concordo.” (E4);
- “Sim.” (E5);
- “Sim, eles têm de estar incluídos.” (E6);
- “Eu concordo...embora não seja um trabalho fácil.” (E7);
- “Uma criança é mais do que suficiente.” (E8);
- “... concordo.” (E10).

No seu discurso, 10% dos participantes, ou seja 1 inquirido revelou que não concorda com esta inclusão:

-“ É assim, concordar, concordar: não.” (E9).

Analisando os discursos dos participantes e fazendo a ponte com o quadro teórico, refere-se Espada (2011), Quando menciona que a educação inclusiva depende não só da capacidade do sistema escolar, em procurar soluções para o desafio da presença de crianças diferentes nas salas de aula, como também, do desejo do próprio professor em fazer de tudo para que nenhuma delas seja excluída. Também para Santos (2012), é fulcral a participação e colaboração dos docentes para que a criança com PHDA se sinta compreendida. Esta atitude fará com que a própria se sinta bem na escola, fazendo com que se abra o caminho para o sucesso escolar. Ainda nesta linha de raciocínio destaca-se Carapeto (2012), que defende que os professores têm um papel fundamental, uma vez que devem ser compreensivos ao lidar com estas crianças. Segundo esta autora, ao determinar-se que as dificuldades do aluno são originadas pela PHDA, o professor tem de olhar para ela como se olhasse para alguém cujo comportamento e insuficiência de aprendizagem, deve-se a uma incapacidade oculta que não é provocada pelos pais. Para Selikowitz (2010) o professor só ajudará a criança quando compreender isto.

Quadro11 - Categoria C: Barreiras da inclusão de crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	F	%
C) Barreiras da inclusão de crianças com PHDA n=10	C1) Características da PHDA	5	50
	C2) Falta de medicação	2	20
	C3) Número elevado de alunos por turma	2	20
	C4) Mais do que uma criança com NEE	1	10
	C5) Falta de recursos humanos e materiais	3	30

	C6) Tamanho do edifício	1	10
	C7) Comunidade educativa	2	20

O quadro 11 apresenta como categoria: barreiras de inclusão de crianças com PHDA. Pretendeu-se aferir se os professores consideram existir barreiras que se oponham à inclusão destas crianças nas salas de primeiro ano de primeiro ciclo. Segundo a leitura dos dados, essas barreiras existem e os participantes fazem a sua nomeação consoante as suas experiências. Na mesma linha de pensamento tem-se Costa (*cit. in.* Conselho Nacional de Educação, 1999, p. 35) quando refere possuir dúvidas que exista alguma “escola totalmente inclusiva” admitindo que existem barreiras que se opõem à realização de práticas com qualidade nas escolas.

Pode-se então observar que 50% dos professores mencionaram que essas barreiras se prendem muito com as características da própria perturbação:

-“...aquela criança vai levantar uma série de questões dentro da turma que têm de ser resolvidas...” (E1);

-“...mas é difícil, é complicado, perturba.” (E4);

- “se me perguntas se a inclusão é fácil, não é bem fácil, porque principalmente com crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção, muitas vezes elas perturbam o funcionamento da sala.” (E5);

-“...são crianças que de uma maneira ou de outra perturbam o normal funcionamento das aulas.” (E7);

-“... acaba por dispersar muito na aula, são miúdos que não têm...não se concentram, não querem trabalhar, são muito complicados e tem influência nos outros.” (E9).

Os dados revelados pelos entrevistados foram de acordo com Carapeto (2012), recordando autores como Vieira (2009), no contexto sala de aula, os alunos com PHDA, apresentam problemas no rendimento escolar, no comportamento, na inter-relação com os colegas e até problemas médicos, dificultando assim a sua inclusão. As suas características e limitações, segundo Santos (2012), colocam-nas em posições desfavorecidas, tornando-se uma dificuldade para a sua inclusão.

20% dos entrevistados referiram que a falta de medicação, quando esta é prescrita, também se transforma num entrave à própria inclusão, pelo fato de não conseguirem controlar nem realizar atividades com a criança:

- "...eles se tiverem medicação até aprendem...com medicação a inclusão é perfeitamente eficaz." (E2);
- "... é uma coisa muito complicada, porque são as três com medicação e nem todos tomam todos os dias e quando se apanha um dia em que os três não tomam....é muito mau...se tiver medicado faz as suas atividades, pede mais, participa, está muito empenhado, mas o dia em que ele não toma a medicação, nem a data ele faz no caderno." (E8).

Esta postura dos entrevistados vai nitidamente ao encontro do que defendem vários autores. Isto é, segundo Espada (2011,) com a prescrição de alguns fármacos pretende-se que as crianças apresentem resultados positivos e melhoras comportamentais significativas. Esta opinião é partilhada por Moura (2008), para quem a administração de medicação pode ser uma das estratégias de intervenção educativa a aplicar ao aluno com PHDA, no sentido de proporcionar o desenvolvimento cognitivo e intelectual. Salienta-se também Matos (2013), segundo a qual a utilização de certos fármacos melhora e controla as capacidades de atenção e diminui a hiperatividade e impulsividade da criança. Carapeto (2012), acrescenta ainda que mesmo estando medicada, é difícil lidar com uma criança hiperativa, uma vez que, a sua conduta perturba mais do que qualquer outro aluno.

Outra barreira evidenciada por 20% dos participantes prende-se com o número elevado de alunos por turma, ou seja, referiram que quanto maior for a turma maior se torna a dificuldade no trabalho e na inclusão das crianças com a PHDA, porque sentem mais dificuldade em encontrar tempo e espaço para as tarefas individualizadas com essas crianças, como se pode observar mediante a leitura dos discursos:

- "...por vezes dificulta um bocadinho com turmas grandes, se for uma turma com um número de alunos mais reduzido, a coisa ainda vai..." (E2);
- "...desde que as turmas sejam contempladas com um número reduzido de alunos" (E3).

Estes resultados vão também ao encontro do que é defendido por Paulo et. al. (2005, p. 28) no seu estudo, ao ter constatado que muitos docentes apontam o número elevado de crianças em cada sala como barreira ao processo de inclusão da criança. Santos (2012) relembra o estudo feito por Jesus e Martins (2000) e menciona o facto de que as turmas reduzidas, além de programas menos extensivos e flexíveis, redução do número de horas que o professor tem de permanecer com o aluno em causa, ações de

formação adequadas às necessidades dos docentes, melhores condições físicas e equipamentos adequados às necessidades dos alunos, constituem condições necessárias para a prática de uma escola/educação inclusiva.

Ainda no que concerne ao número de alunos, houve um entrevistado (10%) que referiu o número de crianças portadoras de NEE na mesma turma. Isto é, tendo em conta a sua vivência, este entrevistado aferiu tornar-se uma barreira para o trabalho diário e para a própria inclusão da criança existir mais que uma na sala:

- “Uma criança, é mais do que suficiente. Eu neste momento tenho 3 crianças e é muito complicado, mesmo muito complicado.” (E8).

Este parecer vai ao encontro do que refere Espada (2011, p.41), para quem de entre outras estratégias destaca-se “a sala de aula bem estruturada com poucos estímulos visuais e sempre que possíveis inseridos numa turma reduzida, com alunos bem comportados e sem alunos perturbadores”.

Uma barreira apresentada por 30% dos nossos entrevistados foi a falta de recursos humanos, nomeadamente a falta de pessoal especializado, e materiais, referindo-se à falta de equipamentos e materiais específicos para o trabalho junto destas crianças:

- “Também temos de ter meios, ajudas, para que a criança seja bem incluída e para que o professor também se sinta apoiado e sinta que tem recursos para lidar com as situações difíceis...até porque sem meios, o professor sente-se muito só, sente-se por vezes perdido.” (E1);

-“Precisávamos de maior apoio em termos de centros de apoio, psicólogos, terapeutas, é preciso dar uma resposta a essas crianças”. (E4);

- “... se é maior há menos funcionários, há menos...alguém que lhe ponha a mão, que lhes indique o caminho, que desmistifique certas coisas que eles possam ter receio ou não e orientá-las mais” (E10).

A opinião dos participantes vai ao encontro do que nos diz Ramos (2012), baseando-se em Garcia (2001), quando sublinha que se deve recorrer a um vasto leque de profissionais: neurologistas, médicos especializados, pedopsiquiatras, psicólogos clínicos, entre outros. Para Santos (2012), recordando Correia (2008), mediante o contato, por exemplo, entre professores do ensino regular e docentes de educação especial, certamente surgirão planificações diferentes, isto é, juntos podem unir esforços no sentido de procurar respostas educativas mais eficazes para o sucesso escolar. Para

além disso, quando os entrevistados se referem à falta de condições materiais para o trabalho junto destas crianças, como sendo uma barreira à sua inclusão, estão a ir ao encontro do que nos diz Machado (2012), autora esta que referindo Scruggs e Mastropieri (1996) salienta que vários professores admitem ter falta de condições nas salas de aula para dar resposta às necessidades especiais de cada criança, facto que faz com que a sua inclusão seja dificultada. Quer a falta de recursos humanos, quer a falta de recursos materiais, mencionadas pelos nossos entrevistados, como sendo uma entrave à inclusão, está de acordo com o que é defendido por Correia (1997), que refere no seu estudo o facto de que os professores reclamam da “falta de recursos financeiros, materiais humanos e didáticos nas escolas, bem como de serviços de acompanhamento e apoio, elementos indispensáveis para que o processo ensino-aprendizagem possa decorrer com sucesso” (p.105).

Um destes inquiridos (10%) acrescentou o tamanho do próprio edifício, ou seja, a diferença entre uma escola grande e uma escola pequena, cuja quantidade de alunos pode dificultar a aproximação por parte do professor:

-“...em relação às estruturas se têm a capacidades ou não para as receber, faz toda a diferença uma escola grande de uma escola pequena; as escolas pequenas são mais familiares, daí ter se calhar mais atenção dirigida para este tipo de alunos; as escolas quanto maiores mais dificuldades... no entanto, em termos de estruturas e ambiente quase familiar, é um ambiente quase excelente para eles, porque se chega a eles rapidamente...por outro lado, se é maior há menos funcionários, há menos...alguém que lhes ponha a mão, que lhes indique o caminho, que desmistifique certas coisas que eles possam ter receio ou não e orienta-los mais. Ficam mais à mercê do ambiente...do grande ambiente que a escola é...enquanto na pequenina há mais interação entre adultos/crianças, entre eles mesmo.” (E10).

Esta postura está de acordo com o que nos refere Ramos (2012), que a criança hiperativa não apresenta dificuldades somente no contexto sala de aula, também nas interações sociais onde esta não está completamente à vontade, revelando comportamentos perturbadores.

Ainda como obstáculo à inclusão, 20% dos participantes mencionaram a comunidade educativa, referindo-se à não aceitação por parte dos pais, à falta de abertura e acompanhamento por parte dos colegas, da escola e do meio, como se pode constatar:

-“...às vezes os pais não aceitam bem, não querem dar a medicação...e quando falham já se vê a criança mais desconcentrada e é pior para aprender.” (E2);

-“...ao inclui-la é preciso também que os alunos a incluam...que o meio e a escola também os incluam... Portanto, se houver um grupo de alunos e o professor que consigam acompanhar esse aluno e que esteja...e que consiga se integrar e ser bem aceite...é uma mais valia para todos...os pais é uma mais valia para trabalho de equipa, o pai que à partida...ou a mãe...que não aceitem a problemática da criança, vai ser uma entrave ao trabalho de equipa entre o professor, alunos, escola e pais.” (E10).

Tendo por base o nosso estudo, destaca-se Bautista (1997), segundo o qual é fundamental sensibilizar os docentes, os diretores, os empregados, os pais e até os colegas no sentido da existência da diferença, para que se consiga uma boa intervenção com as crianças portadoras de NEE. Com as mesmas ideias tem-se Chousa (2012), para quem não se pode ignorar a diversidade das crianças da escola da atualidade, uma vez que, são muitas diferenças, quer em termos de capacidades, estilos de aprendizagem, interesses, entre outros, não podendo assim a resposta da escola e dos docentes ser a mesma para todos os alunos.

Quadro 12 - Categoria D: Desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração

Categorias	Indicadores	F	%
D) Desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração n=10	D1) Apenas de integração	2	20
	D2) De inclusão	2	20
	D3) Ambas	6	60

O quadro 12 apresenta a categoria: desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração. Foi interesse deste estudo perceber se os docentes do primeiro ano do primeiro ciclo praticam práticas de integração ou de inclusão com as crianças portadoras de PHDA.

Ao analisar os resultados, verificou-se que 20% dos nossos entrevistados realiza mais práticas de integração:

-“...é mais integração do que propriamente inclusão.” (E9);

-“...eu normalmente faço mais integração...porque eu posso incluir mas dali não fazer mais nada...” (E10).

Por seu turno, outros 20% dos participantes, mencionaram que costumam executar mais a inclusão:

-“ Eu penso que de inclusão.” (E6);

- “Há alturas em que eu acredito que consegui, mas depois há outras em que eu vejo-o assim completamente posto de parte.” (E8).

Por sua vez, 60% dos inquiridos salientaram que costumam levar a cabo práticas quer de inclusão, quer de integração junto das crianças:

-“ Eu acho que tentei fazer as duas coisas. Tentei que ela se sentisse incluída, que ela se sentisse como fazendo parte daquela turma, daquele grupo de alunos, procurando trabalhar também com a turma para ajudar a incluir o aluno e também desenvolvi práticas no sentido de... tanto de integrá-la como de incluí-la.” (E1);

-“Eu acho que sim, acho que a inclusão e a integração destas crianças e se elas hoje...já estão...pronto...grandinhos vejo que têm boa recordação da professora.” (E2);

- “Não sei distinguir muito bem uma coisa da outra...Eu acho que integramos de certa forma e incluímos na turma.” (E3);

-“Eu penso que práticas de integração: sempre; de inclusão: tento... sim, tento incluir, ...tento o máximo possível inclui-la em tudo, nas tarefas todas, não a pôr de parte. Penso que sim.” (E4);

- “As duas.” (E5);

- “Muito importante...as duas...acho que sim.” (E7).

Após todas estas declarações, percebe-se que a maioria dos entrevistados leva a cabo práticas de inclusão e de integração, embora se perceba alguma confusão entre integração e inclusão. Na verdade, segundo Guerreiro (2015, p.3), não raras a vezes se confundem os termos integração e inclusão. Esta autora, relembando Chousa (2012) acrescenta que,

“a integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado. Pelo contrário, a inclusão escolar implica redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos professores, adaptações curriculares; significa no fundo, o direito ao exercício da cidadania”.

Desenvolvendo práticas de integração e de inclusão, os nossos participantes vão ao encontro do que menciona Sanches (2001, p. 29): “a escola é obrigatória para todos (...) uns aprendem bem, outros assim-assim e outros têm muita dificuldade em aprender” e do que nos refere Ramos (2012, p. 113), para quem “o professor deve ter uma abertura de modo a permitir uma maior adaptação e sucesso por parte da criança, como tal deve apostar na adaptação de estratégias e modificação de comportamentos.”

Quadro 13 - Categoria E: Características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	F	%
E)Características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA n=10	E1) Falta de concentração	6	60
	E2) Fraco domínio dos impulsos	3	30
	E4) Inquietação	8	80
	E5) Ausência de rotinas	1	10
	E6) Ambiente familiar	1	10
	E7) Cansaço da comunidade educativa	1	10

Analisando o quadro 13, relativamente à categoria: características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA, os professores evidenciaram aquelas que consideram mais pertinentes, tendo em conta a sua experiência.

Assim sendo, 60% dos entrevistados apresentaram a falta de concentração numa atividade:

- “Eu considero que a falta de concentração...têm muita dificuldade em se concentrar num assunto ou numa atividade.” (E1);
- “É mais a falta de concentração dela, o custar a focar-se numa coisa.” (E6);
- “...era a falta de concentração...” (E7).

O fraco domínio dos impulsos foi uma característica apresentada por também 30% dos participantes, no sentido de que são crianças que não cumprem as regras da sala, não conseguem esperar pela sua vez, interrompendo a atividade e o normal funcionamento da aula:

-“...fraco domínio dos impulsos...eles têm muita dificuldade em controlar os seus impulsos. (E1);

-“...a impulsividade ...a impulsividade é o não cumprir as regras, nunca esperar pela sua vez para falar, interromper, estão constantemente a perturbar o funcionamento e a interromper as atividades. (E3);

- porque se dispersa, porque tudo lhe chama a atenção e tudo serve para falar e tudo serve para intervir...” (E5).

A maioria dos inquiridos (80%) apontou a inquietação, no sentido de serem crianças que não conseguem permanecer sentadas e quietas, sem perturbar o normal funcionamento da aula. Os exemplos seguintes são esclarecedores dessa perspetiva:

- “...a inquietação...a inquietação é não permanecerem sentados. O estar sentado e quieto, muitas vezes é difícil para eles.” (E3);

-“...o que perturba é ela nunca estar quieta...” (E6);

- “eram miúdos que não paravam com as mãos, com os pés e que mexiam sempre na cadeira...tinham necessidade de falar, de contar...as suas histórias.....o que mais afeta na sala de aula é realmente eles não conseguirem estar sentados...” (E7);

-“...não consegue estar sentado de forma alguma...e isso é o que perturba a vida escolar deles...” (E8);

-“ não quererem trabalhar; estarem sempre na brincadeira; e falar. São miúdos que, para mante-los sentados e sossegados, é um bocado difícil. Por muito exigentes que nós sejamos, é muito complicado...eu tenho aqui um...um mantem-se, agora o outro quando dou por ele já está a andar de roda dos outros.” (E9);

-“... o levantar, o remexer, o mexer em tudo e mais alguma coisa, ... o conversar para o lado com outros colegas, tornar os outros colegas mais desatentos e o brincar com o próprio material, quando não é permitido a divagação desse aluno pela sala...no sentido do ambiente, no sentido de falar , de gritar, de se levantar para assoar o nariz, para isto...para aquilo.” (E10).

Ainda na mesma categoria, 10% dos participantes mencionaram a ausência de rotinas, como sendo outra característica que perturba a vida escolar das crianças com esta perturbação:

- “A falta de rotinas...” (E4).

O mesmo inquirido indicou o ambiente familiar, querendo-se referir ao facto de que quando este é instável, a criança com esta perturbação fica perturbada, condicionando a sua vida escolar:

-“...ambientes familiares instáveis...” (E4).

Por último, este entrevistado revelou o cansaço da comunidade educativa, como característica perturbadora da vida escolar das crianças com PHDA, mencionando o desgaste, a paciência e a acumulação de situações do professor e do próprio ambiente familiar:

-“...o próprio cansaço das famílias...a própria professora... ao fim da semana talvez à quinta ou à sexta-feira, já não está tão paciente, se calhar castiga mais, já não deixa falar, perde a paciência. Portanto o cansaço, o acumular das situações e o desgaste, acho que é o que mais perturba.” (E4).

Com esta análise foi possível verificar que os entrevistados consideram a inquietação e o fraco domínio dos impulsos como sendo características perturbadoras da vida escolar das crianças portadoras de PHDA. Esta postura está de acordo com Sosin e Sosin (2006), os quais referem que os alunos que apresentam esta perturbação agem por impulso, ou seja, sem parar para pensar antes de agir, não medindo as consequências nem os resultados desses atos. Selikowitz (2012), também partilha a mesma opinião dizendo que a impulsividade manifesta-se de diferentes formas, mas a mais óbvia é agir sem pensar. Ainda neste sentido, os participantes vão ao encontro do parecer de Santos (2012) segundo o qual, estes alunos correm com frequência de um lado para o outro, saltam por cima das coisas e nos lugares inadequados, falam em demasia, são muito ativos e manifestam dificuldade em participar em atividades que exijam calma e sossego.

Outra característica manifestada pela maioria dos entrevistados como perturbadora da vida escolar das crianças portadoras de PHDA prendeu-se com a falta de concentração. Esta posição está de acordo com o que nos refere Santos (2012), para quem a desatenção é o sintoma que mais causa problemas, tanto ao aluno, como ao professor. Esta autora continua o seu raciocínio e acrescenta que a desatenção “consiste na dificuldade de se manter concentrado numa determinada tarefa por muito tempo” (p. 38). Carapeto (2012) partilha esta opinião e salienta que na escola estes alunos têm os seus cadernos sujos e descuidados e desenvolvem as atividades escolares de maneira irrefletida e desorganizada.

Ainda da análise dos resultados, podemos constatar que um participante mencionou a ausência de rotinas, a instabilidade do ambiente familiar e o cansaço da comunidade educativa como características perturbadoras da vida escolar dos alunos

com PHDA. Esta postura está de acordo com o que defende Ramos (2012), segundo a qual uma das estratégias para a criança aprender a organizar-se é “estabelecer rotinas diárias” (p. 114). Ainda para a mesma autora os pais devem ser mediadores ativos e responsáveis na educação dos seus filhos, devendo agir na tentativa de perceber a criança, ajudando-a nas suas dificuldades, evitando uma atitude pouco educativa. Salienta-se ainda Falardeau (1999) para quem um ambiente familiar harmonioso, afetuoso e tolerante, onde exista a preocupação, por parte dos pais, com a criança atenua o aparecimento de diversas complicações. Recorda-se novamente Ramos (2012) para quem compete ao adulto dispor de encorajamento para que os comportamentos adequados se repitam vez após vez. Na mesma linha de pensamento tem-se Matos (2013). Para esta autora deve existir uma parceria entre todos os elementos da comunidade educativa, compreendendo as atitudes uns dos outros, perante as dificuldades e comportamentos por exemplo em casa e na escola, uma vez que, por vezes, surgem situações difíceis de lidar. Esta autora continua o seu raciocínio e diz que

“muitas atitudes provenientes da família e da escola conduzem e estimulam a comportamentos inadequados, alguma indisciplina, fraca interação positiva, práticas educativas coercivas e pouca supervisão das atividades das crianças (...) daí a necessidade de haver um trabalho de equipa (...)” (p. 46).

Lourenço (2009, p.73), partilha esta opinião e acrescenta que

“as interações negativas entre professor/aluno podem exacerbar a fraca reabilitação escolar e social, reduzindo a motivação e a auto-estima da criança em questão, conduzindo-a mesmo ao fracasso escolar”.

Quadro 14 – Categoria F: Utilização de estratégias diferenciadas

Categorias	Indicadores	F	%
	F1) Organização do espaço	2	20
	F2) Preparação da turma	3	30
	F3) Consistência nas estratégias	3	30
	F4) Apoio individualizado	10	10

F) Utilização de estratégias diferenciadas n=10	F5) Apoio de um colega	4	40
	F6) Existência de rotinas	3	30
	F7) Diminuição de objetos em cima da mesa do aluno com PHDA	3	30
	F8) Adaptação das atividades	6	60
	F9) Explicar várias vezes a atividade	2	20
	F10) Atribuição e tempo extra para as atividades	1	10
	F11) Nível de exigência igual à dos restantes alunos	4	40
	F12) Utilização de material apelativo	8	80
	F13) Utilização do reforço positivo	4	40
	F14) Ignorar comportamentos	1	10
	F15) Definir bem as regras da sala	2	20
	F16) Utilização do castigo	2	20
	F17) auto avaliação	2	20
	F18) Fomentar o contato entre escola e encarregado de educação e outros agentes de socialização	5	50
F19) Facultar saídas da sala	2	20	

O quadro 14 apresenta a categoria: utilização de estratégias diferenciadas. Foi interesse do presente estudo perceber quais as estratégias que os professores titulares de turma do primeiro ano do primeiro ciclo utilizam com uma criança com PHDA dentro da sua sala de aula. Como refere Matos (2013) a PHDA está frequentemente associada a dificuldades de aprendizagem, daí ser fulcral que se leve a cabo diversificadas estratégias, no sentido de ajudar os alunos a minimizar e a ultrapassar as suas

dificuldades, para que melhorem a sua atitude irrequieta e perturbadora e como consequência o seu insucesso educativo.

A análise dos resultados revelou que 20% dos participantes têm a preocupação com a organização do espaço, tendo em conta a especificidade desta perturbação:

- “Organizar os espaços, organizar ao nível de sala de aula. Para que esteja ajustada a essas crianças.” (E3);
- “...nós temos que adaptar o espaço da sala para receber estas crianças.” (E4).

Matos (2013), tendo em conta autores como (Barkley, 2006) partilha esta opinião, salientando que, uma vez que o aluno com PHDA possui dificuldades de organização e planificação, o ambiente escolar adequado “é uma sala de aula bem organizada, estruturada e previsível, com o horário do dia e regras bem visíveis” (p. 48).

Concordando com esta autora, outra estratégia evidenciada por 20% dos participantes, foi precisamente a definição das regras da sala, para que percebam as regras e os limites dentro da mesma:

- “Definir muito bem as regras da sala de aula. Estas estarem afixadas para eles entenderem que é assim; regular as regras no final da semana, costumo fazer isso para eles perceberem quem é que cumpriu, quem é que não cumpriu, o que é que podem alterar.” (E3);
- “...estabelecer regras bem definidas...isso então...as regras são claramente definidas...limites muito claros...” (E7).

A par desta ideia tem-se Ramos (2012), para quem é necessário criar e definir regras bem claras, bem como, impor o seu cumprimento no contexto sala de aula, como sendo uma estratégia “para facilitar a integração, inclusão, adaptação, acomodação e alcançar o sucesso escolar da criança com PHDA” (p.107).

30% dos entrevistados revelaram a preparação da turma, como prática sua, no sentido de que todos percebam os comportamentos daquela criança e o porquê deles acontecerem:

- “...é preparar a turma, isso é um trabalho prévio que tem que se fazer, porque estes meninos tem muitas dificuldades, por vezes, em dominar os seus impulsos, podem às vezes, dar um grito na sala, podem mexer e as coisas cair, saltam, há assim uns movimentos que fazem com que haja reboliço... Se a turma souber que aquele aluno, ou aqueles alunos têm esta perturbação, eles... acolhem bem estas sugestões...já não dão ênfase àquilo, portanto aconteceu uma coisa daquelas mas se eles não derem atenção as coisas

depois vão decorrendo, agora se os alunos não tiverem preparados e começarem a dar atenção ou a rir-se ou a dizer piadas sobre o que aconteceu, gera-se ali um movimento de desconcentração, gera-se ali um momento em que se está a perturbar a aula. Se os alunos souberem que aquilo é típico do quadro daquele aluno, que ele tem por vezes aquela dificuldade em dominar os seus impulsos.” (E1);

-“Porque os colegas também têm de compreender o porquê da criança ser...com este tipo de comportamento e não saber....se calhar quando nós dizemos a um aluno: “está calado, senta-te, faz o trabalho”, e o porquê desta não ser capaz de cumprir.” (E5);

-“ os outros também têm de compreender...principalmente no primeiro ano, não é!?, ele tem de compreender porque é que aquele está de pé, de vez em quando, e os outros não.” (E7).

Esta preocupação manifestada pelos participantes, principalmente por serem crianças no primeiro ano do primeiro ciclo, vai ao encontro do que refere Cardoso (2013, p.49). Para esta autora, a intervenção em PHDA não deve ser centrada apenas no professor, ela deve recorrer a outros intervenientes no processo, de entre os quais os colegas, a própria turma, por forma a criar uma estratégia de intervenção mais alargada, aumentando assim as possibilidades de sucesso.

Por seu turno, a consistência nas estratégias, foi uma prática evidenciada por 30% inquiridos:

-“... estratégias....precisam é ser muito consistentes.” (E1);

- “não baixo a guarda, é assim, se eu tiver de estar sempre a falar e a dizer a mesma coisa, eu digo a mesma coisa. Se tiver de dizer: “senta-te está calado”, sou capaz de repetir isto um dia, todos os dias, incessantemente até eu ver algum resultado... Eu posso sair daqui muito cansada, mas eu se tiver de repetir a mesma coisa 1000 vezes, eu repito”. (E5);

- “Chamadas de atenção constantes, tem de ser.” (E8).

Este parecer está de acordo com o que é referido por Cardoso (2013, p. 46), tendo em conta autores como Lopes (2004), Barkley (2006), DuPaul e Stoner (2007), para quem “intervir junto de crianças com PHDA é uma tarefa difícil, que requer persistência e método”.

Todos os entrevistados referiram o apoio individualizado, como estratégia que utilizam com estas crianças, mencionando que indo até elas ou trazendo-as para junto de si, o trabalho do professor junto desses alunos é mais individualizado, nomeadamente numa turma de primeiro ano de primeiro ciclo pautado pelo contato visual, pelo ritmo de trabalho constante, pela conversa e até pelo carinho. Tal estratégia pode ser verificada nos seguintes discursos:

-“...ter mais atenção a essas crianças...”(E2);

-“Estar constantemente próximo de nós, o mais perto possível de mim para haver um contato visual, para manter o ritmo de trabalho (sentar o aluno perto do professor)...Supervisionar o trabalho com frequência” (E3);

-“Muito à base da atenção, da conversa, do carinho...muitas vezes sento-os ao pé de mim...ou eu própria sentar-me ao pé deles.” (E4);

- “Estar mesmo mais junto dela, constantemente...não é em cima...mas é numa perspetiva positiva: *já fizeste?; já puseste?; o que é que te falta?*...estar mais junto do professor.” (E6);

- “Primeira mesa da frente, mesmo ao meu lado.” (E8).

Com este parecer menciona-se Matos (2013, p. 48), para quem “uma das intervenções mais comuns é afastar a mesa do aluno perturbador dos outros, sentá-lo próximo ou ao alcance do docente”. Desta forma, para esta autora, o professor consegue puxar mais pela sua concentração controlando assim a indisciplina. A opinião dos inquiridos vai também ao encontro do que nos diz Ramos (2012, p. 107), para quem “as crianças com este tipo de perturbações agem melhor se o meio envolvente (...) oferecer sentimentos de aconchego, de estabilidade e de segurança”.

O apoio de um colega foi também uma estratégia que 40% dos professores dizem utilizar, como forma de contágio, ou seja, na opinião deles, colocando um colega mais calmo, interessado nas atividades e até com facilidades de aprendizagem ajuda a criança com PHDA a concentrar-se, a acalmar-se e a participar nas atividades. Pode-se ver a seguir as suas perspetivas:

- “...coloquei ao lado dele uma criança responsável, uma criança que pudesse ajudar..” (E1);

- “Já chegou a acontecer...ele não conseguir e os restantes meninos...”eu posso ir ajudá-lo”. Eles depois oferecem-se: “posso-me ir sentar”. Há essa solidariedade.” (E3);

-“...ao pé duma criança mais calma e nunca ao pé daqueles meninos que provocam, são mais provocadores ou que perturbam mais. ...qual era a ideia de o meter com um colega mais calmo? Era para também estimulá-lo a trabalhar, ajudá-lo. A outra criança acabava por me ajudar a mim.” (E7).

Esta estratégia vai ao encontro do que esclarece Ramos (2012, p.111), que é importante, para manter as crianças portadoras de PHDA em atividade, “nomear um companheiro para auxiliar o aluno, averiguando se este entendeu as tarefas que foram

estabelecidas”, ou seja, “beneficiar de alguns alunos para colaborar” enquanto o professor está apoiando outros alunos.

Alguns entrevistados (30%) revelaram que é importante a existência de rotinas e que, com crianças portadoras de PHDA na sala, promovem esta estratégia no sentido de as ajudar na realização das atividades, como se pode constatar nos seguintes exemplos:

- “Estes alunos precisam de rotinas, as crianças com este problema, tem dificuldades em criar uma rotina, mas a rotina ajuda-os muito.” (E1);

- “Promover as rotinas, porque estas crianças precisam de rotinas...dizer *olha agora vais fazer isto, a seguir isto...* cada coisa na sua vez, não dar um trabalho em magote, porque depois eles ficam desorientados e não conseguem fazer nada.” (E3).

Esta postura está nitidamente de acordo com o que menciona Ramos (2012) para quem o professor deve estabelecer rotinas diárias, para que, a criança com PHDA se consiga organizar.

Outra estratégia referida pelos inquiridos, mais precisamente por 30%, foi a diminuição de objetos em cima da mesa do aluno com PHDA, para que ele não se distraísse a mexer nas coisas e para que não destabilizasse a própria aula:

- “ele não podia ter muitas coisas em cima da mesa, portanto ele tinha que ter apenas o seu material que necessitava, porque se não ele perdia-se a mexer e destabilizava...” (E1);

- “...já chegámos ao ponto dos brinquedos...a própria criança vem-mos pôr na minha mesa, porque acha que aquilo a vai distrair, que a vai perturbar.” (E5);

- “tentar ter sempre a mesa dela com poucas coisas em cima, ter só aquilo que se pretende, para não se desconcentrar....a mesa mais arrumada”. (E6).

Esta posição está nitidamente de acordo com o que refere Ferreira (2012, p. 44), para quem “o professor deve ajudar o aluno a ser organizado, no sentido de diariamente ajuda-lo a pôr os seus pertences organizados na sua carteira, bem como os seus trabalhos”. Esta ideia é composta por Ramos (2012, p. 108), defendendo que “deve deixar apenas o material de aprendizagem essencial e evitar o material desnecessário que distrai a atenção”.

Mais de metade dos participantes (60%) expôs a estratégia de adaptar as atividades para as crianças com PHDA, ou seja, diminuir os enunciados; espaçar as

questões e torná-las lúdicas são formas de, na opinião dos entrevistados, cativar a atenção e a própria concentração, como é possível verificar nos seguintes discursos:

-“... fazer menos trabalho que os outros alunos, enquanto que, por exemplo, para os outros passava uma ficha, para ele fazia uma ficha...mais curta...porque eles não conseguem estar com atenção tanto tempo como os outros alunos...é tempo perdido porque eles depois dispersam-se, ficam para li com dificuldades e sem fazer o trabalho.... procurava então fazer trabalhos mais curtos para ele, inclusivamente os trabalhos de casa.” (E1);

-“...o tipo de trabalho...eu sei que muitos conseguem fazer mas a ele digo...*vais só fazer esta, esta e esta...* e depois volto novamente...*olha agora vê se consegues fazer mais esta, esta e esta.*” (E3);

- “...portanto se é uma ficha...portanto, não ter tudo muito em cima umas coisas das outras. Mais espaçado. Pouca informação: antes ter mais folhas mas não dar as folhas todas ao mesmo tempo, mas pouca informação em cada folha, depois vai-se passando. Para não fica muito disperso, e para ela se concentrar.” (E6);

- “As tarefas mais complexas, tentava...ou fichas, por exemplo mais extensas...tentava dividi-las. Só exigia: *só fazes até aqui, mas tens de fazer até aqui. Não fazes mais nada, só isto...* dividia ou adaptava-as. Lá está, uma ficha em que tinha perguntas, por exemplo, no primeiro ano são ainda perguntas muito simples, mas ...se houvesse muito esforço mental...por exemplo a matemática...então reduzia a tarefa, ou tornava-a de uma forma mais lúdica.” (E7)

Mediante esta análise nota-se que embora, muitos professores não se sentirem preparados para receber uma criança com PHDA na sua sala e dar respostas adequadas às suas necessidades, tentam, na sua maioria, adequar o melhor possível as atividades tendo em conta a sua problemática. Nesta linha de pensamento tem-se Jesus e Martins (2000, p. 6), para quem, perante a nova realidade escolar, é fulcral que os docentes, nomeadamente aqueles que não possuem especialização, saibam dirigir a sua intervenção diante da heterogeneidade de alunos existente nas suas turmas. “Para além da formação específica no domínio dos conhecimentos da sua área de docência, deve ser capaz de adequar as estratégias de ensino à especificidade dos seus alunos”.

Nesta linha de pensamento salienta-se Santos (2012, p. 23), que, fazendo referência a autores como Cortesão (2001) e Marque (1997), refere “o fato que a escola acima de tudo tem de deixar de ensinar a todos de igual modo (...) como tal necessita de uma flexibilização do currículo e estratégias/metodologias apropriadas”. Os nossos entrevistados ainda vão ao encontro do que aponta Lourenço (2009, p. 72) para quem o professor, tentando ajudar a criança com PHDA deve, para além de lhe dar apoio individual e de ter uma sala bem estruturada, “apresentar ao aluno tarefas mais curtas e

explicadas passo a passo, deve sentar o aluno perto de si, junto dos colegas mais tranquilos e onde não haja fontes de distração”.

20% dos inquiridos referiram que a estratégia de explicar várias vezes a atividade é de salutar, no sentido em que permite ao professor perceber se o aluno compreendeu ou não o pretendido, motiva a própria criança:

-“...o professor explica, a turma percebeu mas há que ir ao pé desse aluno e sentar-se ao pé dele e explicar a ele os passos, se for preciso até, ordenar...fazer uma pequena lista: *o que tu fazes primeiro...*...ir ensinando a fazer o seu próprio registo...” (E1);

- “...temos de estar sempre junto deles para os motivar, repetir as questões, ver se eles perceberam bem.” (E3).

Esta opinião é partilhada por Cardoso (2013, p. 50), que acrescenta que uma das questões à qual deve atender a intervenção comportamental junto da criança com PHDA é que o trabalho autónomo “não envolva demasiados passos e as instruções dadas à criança devem ser repetidas por esta, no sentido de a centrar na tarefa”.

Uma percentagem mínima, ou seja, 10% dos entrevistados, mencionou que utiliza a estratégia de atribuir tempo extra aos alunos com PHDA para a realização das atividades, porque eles ao distraírem-se e ao desconcentrarem-se, perdem tempo:

-“Dar tempo extra para a realização das tarefas, porque eles são lentos, distraem-se e então dou tempo há turma, mas depois...*conseguiste, não conseguiste, onde é que ficaste...*...dou mais tempo...” (E3).

Esta opinião vai nitidamente ao encontro do que refere Ramos (2012, p. 110), segundo o qual o professor dentro da sala de aula deve, ao aluno com PHDA “atribuir mais tempo para concluir mais tempo”, como uma das estratégias de alcance do sucesso escolar.

Também foi possível observar que alguns participantes, nomeadamente 40%, referiram que ao possuir crianças portadoras de PHDA o nível de exigência é igual à dos restantes alunos, isto é, sabendo que são crianças com limitações não lhe são atribuídos benefícios nem desculpabilizações, para que se sintam parte integrante da turma, das suas regras, das suas normas e das suas práticas. Esta estratégia é constatada nos seguintes exemplos de discursos:

-“...eu vou ter o mesmo nível de exigência que tenho com a turma, não vai ser desculpabilizado porque tem um problema, eu vou é ajudar dentro das limitações dele, mas se ele não trouxe o TPC e se eu na turma....tenho qualquer coisa que quando os alunos não fazem o TPC os responsabiliza, vamos imaginar... ele também está dentro disso, ele não vai ser, porque tem esse problema, beneficiado. Portanto, esses alunos não podem ficar excluídos das normas da turma, eles não têm um tratamento especial, eles têm é práticas adequadas ao seu problema. São duas coisas diferentes.” (E1);

- “Tentar fazer perceber que é igual aos outros, mais ativa, poderá precisar de mais atenção ou menos atenção, mas fazê-la sentir parte da turma e não fazê-la sentir-se diferente, apesar de ter características diferentes.” (E4).

Na mesma óptica, Santos (2012, p. 45) menciona que “assim como os progressos devem ser socialmente valorizados também se deve atribuir alguma responsabilidade por situações/acontecimentos inapropriados destes alunos”.

A maioria dos participantes (80%) salientou a utilização de material apelativo aquando das atividades junto das crianças com PHDA. Isto é, ao utilizar esta estratégia, estes professores têm o intuito de cativar estes alunos para a realização da atividade pretendida, trabalhando os conteúdos em causa, como se pode constatar nos seguintes exemplos:

-“...vou à NET buscar coisas para lhes mostrar, para ser mais apelativo,porque eles às vezes, quando o professor está a explicar só oralmente, não tem nada apelativo, eles dispersam-se um bocadinho....(E2);

-tenta-se ir procurar mesmo para a cidadania...um filme que os cativa para ver aquele valor, que queremos que eles adquiram..tentar puxar a criança para aquilo que gosta e que com aquilo consigamos dar os conteúdos do programa...diversificar nesse sentido.” (E2);

-“... construir algum material sim, mas também hoje em dia já se compra imenso material. (E2);

-Recorria muito a suporte visual, para eles, com imagens. Suporte visual para cativar a atenção e para ver se ficava ali pelo menos sentadinho.” (E7);

- “Fazer trabalhos diferentes, com mais.... tipo imagens, mais...trabalhos mais apelativos do que os outros. Mais corta e cola no caderno; ou pinta aqui, pinta ali; rodeia; os outros é mais escreve, copia....e este é um trabalho mais diferenciado para ver se cativa.” (E8).

Nesta linha de pensamento tem-se Ramos (2012, p. 109), para quem no sentido de focar a atenção dos alunos com PHDA, o professor deve “servir-se de material visual atrativo como o uso de gestos, a escrita de palavras ou o traçado de desenhos ou diagramas no quadro durante o decorrer da aula”. Esta autora acrescenta ainda que, com o mesmo intuito, é importante que o docente ilustre “abundantemente, mesmo que não

se tenha muita habilidade para o desenho, pois os desenhos mais desfigurados, às vezes, são melhores para ajudar a recordar certa matéria”.

Alguns participantes, nomeadamente 40%, referiram a utilização do reforço positivo como estratégia que os ajuda a cativar os alunos com esta perturbação e também sensibilizar as restantes crianças da turma. Ou seja, na opinião deles, elogiar ou até mesmo premiar um aluno com PHDA também desmistifica o seu comportamento perante os colegas:

-“ Fazer contratos com eles, no sentido do reforço positivo para eles se sentirem motivados... para promover situações no comportamento...Premiar a realização das tarefas.” (E3);

-“ apontar os pontos positivos, o reforço positivo: *parabéns conseguiste; olha já viste, como és capaz; já viste, fizeste como ele fez*, mesmo à frente dos outros alunos, para eles ouvirem, porque às vezes eles ouvem-nos falar e repetem isso: “está sempre a falar, está sempre de pé”, eles próprios começam a atacar muito estas crianças e portanto dizer *olhem já viram, ele está calado é o único que está com atenção*, eles sentem-se bem e os outros também começam a ver *afinal ele não é sempre mau, se calhar os maus somos nós.*” (E4);

-“ Elogiar depois a criança.” (E7);

-“ O reforço positivo...nomeio o chefe da semana, de vez em quando ele também é o chefe da semana.” (E8).

Esta ideia vai ao encontro do que refere Santos (2012, p. 24) que o professor deve transmitir ao aluno em causa “sentimentos positivos como afeto, dado que o restante grupo de alunos assumirá a atitude do mesmo como exemplo a seguir”. Ramos (2012, p. 101) compõem esta ideia, acrescentando que “o aluno ao sentir que é valorizado realiza tarefas muito criativas e ambiciosas, o que se refletirá no seu bom desempenho escolar”.

Houve 10% dos participantes que mencionaram a estratégia de ignorar comportamentos, na tentativa de que o próprio aluno se esqueça e mude de atitude comportamental:

- “Muitas vezes ignoro determinados comportamentos, porque se não, estava constantemente a repreender e/ou a chamar a atenção, no sentido de ele fazer outra coisa. ... muitas vezes é deixar passar...deixa ver se ...porque dar muita atenção, muitas vezes faz com que eles tenham sempre o mesmo comportamento. Ignoro a ver se melhora.” (E3).

Nesta linha de pensamento realça-se Ramos (2012), segundo a qual devem-se ignorar comportamentos inadequados destas crianças dentro da sala de aula. Esta

perspetiva está de acordo com o que salienta Lourenço (2009, p. 72), a qual de acordo com Sosin, David & Myra (1996), acrescenta que “os professores devem manter o espírito aberto e uma atitude compreensiva” na tentativa de lidar com a hiperatividade, tendo sempre presente que a atividade motora em excesso “é um padrão de resposta automática que a criança não consegue controlar na totalidade”.

A utilização do castigo, é uma estratégia que foi referida por 20% dos entrevistados como sendo uma penalização por um comportamento que não é digno dentro da sala:

-“A repreensão e o castigo no sentido de fazer-lo perceber que aquele comportamento está não só a perturbar a ela, como o resto da turma... fazer perceber que, apesar de ser diferente, não é diferente, é igual aos outros.” (E4);

- “É muitas vezes, qual era a estratégia: *se não fizeres vais ser penalizado com o intervalo; se não fizeres vai haver recados...*” (E5).

Esta posição vai ao encontro do que nos diz Cardoso (2013, p. 48), segundo a qual uma das situações que ocorre frequentemente nas salas é o “recurso a medidas reativas e punitivas, para se tentar alterar os comportamentos dos alunos desatentos”. Esta autora vai mais longe e acrescenta que “este tipo de atuação só tem resultados positivos quando aplicada em circunstância muito próprias”.

Outra estratégia de trabalho junto das crianças com PHDA no primeiro ano do primeiro ciclo, evidenciada por 20% dos entrevistados, recaiu na autoavaliação realizada. Ou seja, estes docentes utilizam esta estratégia para que as crianças realizem uma introspeção relativamente ao seu comportamento e ao seu trabalho:

-“Costumo fazer uma reunião, em que há um presidente que organiza a reunião ao nível de comportamento e tarefas, quer estes, quer os outros vão fazendo uma autoavaliação, tanto do comportamento, como do trabalho e claro que eles estão sempre integrados.” (E3);

- “...costumo fazer um mapa de comportamento.” (E8).

Esta postura está nitidamente de acordo com o que nos indica Lourenço (2009, p. 73) para quem:

“se a interação estabelecida entre professor/aluno, continuar e for positiva pode, pelo menos, aumentar a possibilidade de sucesso a longo prazo, a criança em questão será capaz de fazer a sua autoavaliação, expressar uma atitude de aprovação/desaprovação e ainda será capaz de acreditar no seu sucesso”.

Esta opinião é partilhada por Santos (2012), para quem aquando desta autoavaliação e até avaliação, por parte dos colegas, estes valorizam os atos da criança portadora de PHDA chegando esta até a ser líder.

Metade dos entrevistados referiu que costuma fomentar o contato entre a escola e o encarregado de educação e outros agentes de socialização na tentativa de todos trabalharem em equipa, falando a mesma linguagem, utilizando as mesmas estratégias. Tal postura pode ser constatada nos seguintes exemplos:

-“Contato...eu entro muitas vezes em contato com os pais. Já fiz até contatos de telefone... de telefonar para que para além de eu regular os trabalhos, pedir à mãe para regular esses trabalhos também em casa.” (E3);

-“...eu também não largo a mãe. ... tento fazer com que os encarregados de educação percebam que uma coisa é ter um em casa, que eles próprios podem ter toda a paciência do mundo, que eu não critico, outra coisa é estarmos em sociedade, seja no recreio, na sala de aula e às vezes, eu vou até perguntar ao ATL como é que a coisa funciona.” (E5);

- “...desde que haja um trabalho de equipa...” (E10).

Nesta linha de pensamento encontramos Cardoso (2013, p. 47), para quem uma das áreas de intervenção “é a relação escola/casa que visa essencialmente a parceria para a aplicação de técnicas específicas de modificação e comportamento”. Esta autora continua o seu raciocínio e acrescenta que para que isso aconteça é fulcral que tanto os professores como os pais conheçam bem a PHDA e quais “os objetivos realistas para as suas intervenções”. Para além disso, realça que é importante ambas as partes estejam motivadas para “levar adiante esta colaboração”. Lourenço (2009, p. 68) também se foca neste assunto e diz que, em prol da criança com PHDA deve existir uma,

“abertura da escola aos pais, de modo a que entre estes e os professores se estabeleça laços frequentes, pretendendo-se com esta comunicação mais estreita entre uns e outros, que os pais transmitam aos professores os conhecimentos que têm sobre os seus filhos, colaborem com a escola e que, em casa, se interessem pelo seu sucesso escolar e que os apoiem”.

Santos (2012, p. 24) acrescenta a estes pareceres que o professor deve estabelecer relação com outros agentes de socialização ”para assegurar um trabalho cooperativo eficaz com todas as partes intervenientes neste processo educativo e inclusivo, abrindo portas ao sucesso escolar dos alunos”.

Para finalizar as estratégias de trabalho utilizadas pelo professor com crianças portadoras de PHDA no primeiro ano do primeiro ciclo, tem-se 20% dos entrevistados que disseram que costumam facultar saídas da sala, no sentido de dispersar toda aquela energia que sentem:

-“...eles precisam às vezes de interromper....que é para aquela energia toda que ele está a sentir naquele momento poder amainar....ele muda um bocadinho ali o registo e ir lá fora e até às vezes ensiná-lo a fazer uns alongamentos...” (E1);

-“...já têm que dar assim umas voltinhas, uns passeios, porque têm de mexer...” (E2).

Este parecer vai nitidamente ao encontro do que refere Ramos (2012, p. 108), segundo quem é importante “dar possibilidade à criança para se mobilizar”, indo até outros espaços do ambiente para fomentar a aprendizagem.

Quadro 15 - Categoria G: Mudança em possível intervenção futura

Categorias	Indicadores	F	%
G) Mudança em possível intervenção futura. n=10	G1) Sim	2	20
	G2) Não	1	10
	G3) Possivelmente	7	70

O quadro 15 apresenta a categoria: mudança em possível intervenção futura. Pretendeu-se saber junto dos entrevistados se tinham a intenção de mudar o seu comportamento, a sua atitude, a sua forma de trabalhar se recebessem novamente na sua turma, de primeiro ano de primeiro ciclo, uma criança com esta perturbação.

A análise dos resultados revelou que 20% dos entrevistados pensa mudar a sua intervenção, no sentido de inovar e de melhorar as suas práticas pedagógicas:

-“Pois mudar, pois mudaria...os tempos são outros, embora talvez as situações sejam as mesmas de hiperatividade e défice de atenção, mas cada criança é uma e vamos tentando encontrar outras estratégias, tentando inovar, tentando fazer algo diferente e melhor, sempre no sentido de melhorar.” (E2);

-“...vou ter de fazer, porque tem de ser...” (E9).

10% dos participantes referiu que não mudaria a sua intervenção no futuro:

-“ Não mudaria nada.” (E10).

A maioria dos entrevistados, ou seja 70%, mencionou que possivelmente mudaria, dependendo dos casos, tendo em conta o aparecimento de novos livros, novas formações e novas ideias. Tal postura é evidente nos discursos seguintes:

- “Eu espero que sim porque se não era sinal que eu tinha estagnado.” (E1);

- “Eu não sei se mudaria, ou se fazia igual ou se diferente. Voltamos à mesma história, cada caso é um caso.” (E5);

- “Eu acho que... estamos sempre...mudar, mudar assim radicalmente não. Quer dizer... as coisas também vão mudando e estas perturbações não são iguais neles todos. Portanto, tento sempre procurar com colegas e com livros e com formação, para enriquecer a minha intervenção junto das crianças.” (E6);

- “Cada caso é um caso...algumas coisas são tipo regra...não é !? outras não, outras temos que ir vendo, contornando...como fazer para seguir com aquela criança.” (E7);

- “Temos de reagir de acordo com o comportamento deles.” (E8).

Estas opiniões que contemplam a maioria dos participantes e que reforçam que provavelmente mudariam a sua intervenção no futuro, vão ao encontro do que nos refere Lourenço (2009, p. 72), quando salienta:

“o professor que acolhe bem a individualidade e a criatividade, mesmo que o aluno se desvie da norma, e consegue integrar essa criatividade na sala de aula e nos exercícios muito provavelmente terá sucesso com os seus alunos com PHDA”.

Conclusão

O enquadramento teórico demonstrou que, com vista ao desenvolvimento das competências gerais, o aluno deve ter acesso a apoio ajustado às suas necessidades. Assim sendo, a importância da inclusão das crianças com NEE nas turmas e escolas de ensino regular tem sido um tema muito debatido. Este princípio da escola inclusiva levantou outras questões nomeadamente no que concerne à adequação dos currículos, à adaptação do sistema escolar, à adequação e utilização de recursos, bem como, à utilização de estratégias pedagógicas por parte do professor. Como refere Henriques (2015), é muito importante que o professor adote estratégias de trabalho com as crianças portadoras de PHDA, tendo sempre presente o paradigma “Escola Inclusiva”, respeitando as diferenças e orientando as aprendizagens.

Para a concretização do presente estudo, foram selecionados 10 participantes a quem foi feita uma entrevista para se recolherem os dados. O tratamento dos mesmos foi levado a cabo e posteriormente os resultados foram analisados e discutidos.

Foi objetivo deste estudo identificar as opiniões do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA. Para tal, analisou-se a formação inicial recebida pelos participantes. Verificou-se que nem todos tiveram uma disciplina sobre Educação Especial e apenas metade dos inquiridos usufruíram, aquando da sua formação inicial, uma disciplina acerca da PHDA, a qual consideram ter sido abordada de forma vaga e superficial, manifestando, a maioria dos entrevistados, que o contributo dos conteúdos abordados para a atividade do professor foi vago, aprofundando pouco os conteúdos. Foi possível constatar que os docentes apresentaram um sentimento de insatisfação, perante o contributo da formação inicial no âmbito da PHDA, uma vez que, ou por falta do curso, ou pela formação ter sido vaga, os professores sentem que os conteúdos abordados foram insuficientes.

Foi de igual forma importante analisar a formação contínua no âmbito das NEE. Mediante a análise dos dados, verificou-se que, sentindo necessidade de adquirir conhecimentos, quase todos os participantes usufruíram de formação contínua nessa área, considerando-a útil e enriquecedora. Alguns entrevistados encararam-na como vaga e insuficiente para o desenvolvimento de práticas inclusivas na sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo. A ideia que a maioria dos inquiridos possui

relativamente ao contributo das formações contínuas existentes, no âmbito das NEE, é a de que dão uma contribuição importante na aquisição de informação, de estratégias, de atitudes para a realização de atividades, visando o sucesso escolar destas crianças. Porém, alguns entrevistados afere que tal contributo é vago e pouco abrangente.

Foi da conveniência do presente estudo, analisar se os inquiridos consideravam haver maior necessidade em formação em NEE na formação inicial ou na formação contínua. Mediante a apreciação dos resultados, constatou-se que atribuíram muita importância à formação neste âmbito, evidenciando muito interesse em usufruir da mesma quer na formação inicial, quer na formação contínua, preparando-se assim para a prática de atividades pedagógicas, respondendo adequadamente às especificidades de cada criança co NEE.

Foi também importante analisar a relação existente entre os professores e as crianças com PHDA. Segundo a análise dos dados, verificou-se que a maior parte dos docentes entrevistados sentiu falta de preparação para receber e responder às necessidades das crianças com PHDA, sentindo muitas dificuldades perante a situação. A grande maioria dos inquiridos manifestou ter tido uma boa relação de interação com a criança portadora desta perturbação. Porém, existiu uma ínfima percentagem dos entrevistados que manifestou ter dificuldades na interação com as crianças com PHDA no primeiro ano do primeiro ciclo, nomeadamente ao nível do diálogo e da aproximação ao aluno.

Foi também interesse deste estudo analisar a aceitação, por parte do professor, da inclusão de crianças com PHDA. Segundo a análise dos dados, constatou-se que uma muito pequena parte dos inquiridos não concorda com a inclusão. Porém, a grande maioria dos participantes é a favor da inclusão destas crianças, fazendo até referência à igualdade de direitos.

Foi de igual forma conveniência deste estudo analisar a opinião dos participantes no que se refere às barreiras de inclusão de crianças com PHDA. Segundo a leitura dos dados, observou-se que consideram que existem barreiras que tornam difícil a inclusão destes alunos e nomeiam-nas consoante as suas experiências. Assim sendo, metade dos professores mencionaram que tais entraves se prendem com as características da própria perturbação. Alguns entrevistados referiram que a falta de medicação, quando esta é

prescrita, também se transforma numa barreira à inclusão, pelo facto de não conseguirem controlar nem realizar atividades com o aluno. Outro obstáculo mencionado por alguns participantes, prendeu-se com o número elevado de alunos por turma, isto é, referiram que quanto maior for a turma, maior se torna a dificuldade no trabalho e na inclusão das crianças com PHDA, porque sentem mais dificuldades em encontrar tempo e espaço para as tarefas individualizadas com esses alunos. Ainda no que concerne ao número de alunos, houve quem referiu o número de alunos com NEE na mesma turma, como sendo também uma barreira ao trabalho diário e para a própria inclusão. Alguns entrevistados evidenciaram a falta de recursos humanos, nomeadamente a falta de pessoal especializado e materiais, referindo-se à falta de equipamentos e materiais específicos para o trabalho junto destes alunos, como sendo uma barreira à inclusão dos mesmos. O tamanho do edifício/escola também foi referido como entrave à inclusão por um número mínimo de inquiridos, no sentido em que a quantidade de alunos pode dificultar a aproximação do professor. O último obstáculo exposto, por alguns entrevistados, prendeu-se com a comunidade educativa, referindo a não aceitação por parte dos pais, a falta de abertura e o acompanhamento por parte dos colegas, da escola e do meio.

Foi também importante analisar se os professores costumam desenvolver práticas de inclusão ou apenas de integração com os alunos com PHDA. Segundo a análise dos dados, constatou-se que a maioria dos entrevistados leva a cabo práticas de integração e de inclusão, embora se perceba alguma confusão entre integração e inclusão.

Outro interesse deste estudo foi analisar, na perspetiva dos participantes, quais as características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA. Tendo em conta os resultados, verificou-se que muitos professores evidenciaram a falta de concentração numa atividade, dispersando a atenção com facilidade. Alguns docentes referiram o fraco domínio dos impulsos, como sendo outra situação perturbadora da vida escolar destes alunos, no sentido em que não cumprem as regras da sala, não conseguem esperar pela sua vez, interrompendo a atividade e o normal funcionamento da aula. A maioria dos inquiridos apontou a inquietação, sendo que são crianças que não conseguem permanecer sentadas, sem perturbar o normal funcionamento da aula. Também houve quem mencionou a falta de rotinas, como elemento perturbador da vida

escolar das crianças com PHDA e o próprio ambiente familiar, no sentido em que este sendo instável, a criança fica perturbada, condicionando a sua vida escolar. Para finalizar, foi mencionada como sendo uma característica perturbadora da vida escolar dos alunos com esta perturbação referida, o cansaço da comunidade educativa, tendo sido referido o desgaste, a paciência e a acumulação de situações do professor e do próprio ambiente familiar.

Mediante a análise de todos estes dados, foi-se ao encontro do objetivo delineado, ao constatar-se que nem todos os participantes usufruíram de uma disciplina sobre NEE, aquando da sua formação inicial, sendo a disciplina de PHDA considerada vaga onde se aprofundaram pouco os conhecimentos, não os preparando o suficiente para receber e responder às necessidades das crianças com PHDA. Ao nível da formação contínua ao nível das NEE, concluiu-se que é considerada como sendo importante e aqueles que a receberam acharam-na útil para o desenvolvimento de práticas de inclusão. Os entrevistados deram muita importância à formação no âmbito das NEE, evidenciando interesse em usufruir da mesma quer na formação inicial quer na formação contínua, como forma de se prepararem para a prática de atividades pedagógicas, dando respostas adequadas às especificidades de cada crianças com NEE. Apesar dos docentes não se terem sentido preparados para receber uma criança com PHDA na sua turma de primeiro ano de primeiro ciclo, desenvolveram uma boa relação de interação com ela. Embora os professores considerem que existem barreiras na inclusão de crianças com PHDA, como sendo as características da própria perturbação (das quais as que mais perturbam a sua vida escolar são a falta de concentração, o fraco domínio dos impulsos, a inquietação, a ausência de rotinas, o ambiente familiar e o cansaço da comunidade educativa), a falta de medicação, o número elevado de alunos por turma e a existência de mais do que uma criança com NEE, dentro da mesma sala de aula, a falta de recursos humanos e materiais, o tamanho do edifício escola e a comunidade educativa, são profissionais que concordam com a inclusão de alunos portadores de PHDA, no primeiro ano do primeiro ciclo, desenvolvendo no seu dia a dia práticas de inclusão e de integração, embora se perceba alguma confusão na definição de integração e inclusão.

Foi também objetivo deste estudo descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com

PHDA, no sentido de perceber quais as estratégias que este docente utiliza com estes alunos dentro da sua turma. Verificou-se ao analisar os dados que alguns participantes têm a preocupação com a organização do espaço de forma a estar estruturado e previsível. Alguns inquiridos manifestaram a estratégia de preparar a turma, no sentido em que todos os colegas percebam os comportamentos daquela criança e o porquê deles acontecerem. Definir muito bem as regras da sala foi outra estratégia evidenciada por alguns participantes. Vários foram os entrevistados que mencionaram que o nível de exigência dentro da turma é igual para todos os alunos, sabendo que uma criança que tem PHDA possui limitações não lhe são atribuídos benefícios ou desculpabilizações, de maneira a que se sintam parte integrante da turma, das suas regras, das suas normas e das suas práticas. Alguns entrevistados referiram que a consistência das estratégias é um ponto importante no quotidiano, ou seja, as estratégias utilizadas com as crianças portadoras de PHDA devem ser consistentes, uma vez que o trabalho com elas não é fácil e a persistência é salutar. Além disso, foi evidenciada a importância de existirem rotinas com estas crianças para auxiliar na realização das atividades. Muitos foram os inquiridos que manifestaram a adaptação das atividades, diminuindo os enunciados, espaçando as questões e tornando-as lúdicas, cativando assim a atenção e a própria concentração da criança com PHDA. Alguns entrevistados disseram que também costumam explicar várias vezes a tarefa para motivar a criança e para que ele próprio perceba se ela entendeu o pretendido, havendo também quem mencionasse que é importante atribuir tempo extra a esses alunos para o término das atividades, porque eles perdem tempo ao desconcentrarem-se e ao distraírem-se. A maioria dos participantes evidenciou a utilização de material apelativo, aquando das atividades junto das crianças com PHDA, ou seja, tentam assim cativar estes alunos, trabalhando os conteúdos em causa. Na opinião de alguns entrevistados, em cima da mesa do aluno com esta perturbação, deve existir apenas o material necessário à atividade, não havendo material desnecessário para que ele não se disperse e sobretudo não se desconcentre. Todos os entrevistados mencionaram que, no trabalho junto com alunos portadores de PHDA, utilizam como estratégia o apoio individualizado, referindo que indo até à criança ou trazendo-a para junto de si, nomeadamente no primeiro ano do primeiro ciclo, o seu trabalho como docente é mais individualizado, pautado pelo contato visual, pelo ritmo de trabalho constante, pela conversa e até pelo carinho. Alguns participantes evidenciaram como estratégia o apoio de um colega como forma de contágio, isto é, na opinião destes inquiridos, colocando um colega mais calmo, interessado nas atividades e

até com facilidades de aprendizagem ajuda a criança com PHDA a concentrar-se, a acalmar-se e a participar nas atividades. Houve entrevistados que referiram a autoavaliação como estratégia utilizada com alunos portadores de PHDA, no sentido em que, eles realizem uma introspeção relativamente ao seu trabalho e ao seu comportamento. O reforço positivo foi também evidenciado como estratégia que ajuda o professor do primeiro ano do primeiro ciclo dentro da sua sala a cativar os alunos com PHDA, ou seja, elogiando esta criança, ajuda-a a desmistificar o seu próprio comportamento perante os colegas. O castigo também foi uma estratégia mencionada por alguns docentes, como sendo uma penalização dada à criança com PHDA por um comportamento que teve e que não é digno dentro da sala. Outra estratégia mencionada por alguns participantes foi a de deixar a criança com PHDA dar um passeio, sair da sala extravasando a energia que possui. Houve também quem referiu que ao ignorar comportamentos, como sendo uma estratégia utilizada, o professor está a trabalhar para que a própria criança com PHDA se esqueça e mude de atitude comportamental. Diversos participantes também evidenciaram, como estratégia diferenciada utilizada no trabalho com estes alunos, o contato entre a escola, os encarregados de educação e outros agentes de socialização, tentando que todos trabalhem em equipa, utilizando as mesmas estratégias e falando a mesma linguagem.

Este estudo permitiu ainda analisar se os participantes farão uma mudança em possível intervenção futura com crianças portadoras de PHDA no primeiro ano do primeiro ciclo. A maioria dos participantes mencionou que possivelmente mudaria, dependendo dos casos, tendo em conta o aparecimento de novos livros, novas formações e novas ideias.

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

Assim sendo, com o presente estudo propõe-se que, ao nível da formação inicial, as Escolas de Ensino Superior e as Universidades incorporem nos seus cursos de Professores do Primeiro Ciclo uma disciplina em cada semestre destinada às Necessidades Educativas Especiais. Sugere-se assim, que no programa desta disciplina sejam abordadas aprofundadamente diversas patologias desta área quer de forma teórica, quer de forma prática contactando com as próprias crianças, onde sejam

apresentadas as suas características, os planos de intervenção e os modelos de avaliação. Propõe-se que a parte prática seja de intervenção junto das crianças portadoras de NEE, para que cada futuro professor tenha oportunidade de contatar com diferentes deficiências e adquirir experiências, conhecimentos e preparação para a prática profissional.

Sugere-se ainda que exista formação contínua no âmbito das NEE, onde sejam abordadas de forma exaustiva e expostas estratégias de intervenção com diversas deficiências. Propõe-se que exista esta formação logo após o término dos cursos superiores e em cada área escolar, independentemente da situação profissional do professor, antes do início do ano letivo, depois das turmas estarem formadas, por forma a cada docente participar naquela onde se abordará a NEE ou as NEE que existirão na sua sala. Entende-se que só assim é possível que os professores se sintam melhor preparados e também mais seguros aquando das suas intervenções, desmistificando determinados termos e mudando as suas atitudes para receber essas crianças, as quais, consequentemente se sentirão mais incluídas.

Em jeito de conclusão, salienta-se que atendendo ao fato de que o professor, aquando do primeiro ano do primeiro ciclo, não conhece as crianças que incorporam a turma, entende-se ser imprescindível a sua preparação tendo em conta a existência de necessidades educativas especiais, tendo bem presente o evoluir da legislação e do enquadramento teórico para que consiga intervir eficazmente e seja efetivada uma verdadeira inclusão.

Proposta para futura investigação: a análise empreendida poderá constituir um ponto de partida para futuros trabalhos de investigação, através da exploração de outras dimensões da mesma realidade na Ilha Terceira.

Bibliografia

- Abreu, S. (2012). *Dislexia – Aprender a Aprender*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett;
- Ainscow, M (1997). *Educação para todos: torna-la uma realidade*. In Ainscow Et Al (eds). *Dimensões formativas: caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa, Edições;
- Alvarez, A. (2014). *Conhecimento, atitudes e crenças dos professores sobre a Perturbação de Hiperatividade com Déficit de atenção (PHDA)*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus;
- Araújo, A. C. & Neto, F. L. (2014). A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o DSM-V , 2014, *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, Volume XVI, número 1, 67 – 82;
- a)
- Barkley, R. A. (2006). *The natur of ADHD - History*. In R. A. Barkley, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder - A Handbook for Diagnosis and Treatment*. New York, Guilford Press;
- b)
- Barkley, R. A. (2006). *Associated Cognitive, Developemental and Health Problems*. In R. A. Barkley, *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder - A Handbook for Diagnosis and Treatment* New York, The Guildford Press;
- c)
- Barkley, R. A. (2006). *Primary Symptoms, Diagnostic Criteria, Prevalence, and Gender Differences*. In R. A. Barkley, *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder - A Handbook for Diagnosis and Treatment* .New York, Guilford;
- Barkley, R. A. (2002). *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperactividade - THDA*. São Paulo, Artemed;
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Dinalivro;

- Bruno, M. (2007). Educação Inclusiva: Componente da Formação de Educadores. *Revista Benjamim Constante*, nº38;
- Carapeto O. (2012). *Um Novo Olhar...À PHDA Na Sala De Aula Do 1º ciclo*.
Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Instituto Politécnico de Castelo Branco;
- Chousa, M. (2012). *Sala de aula inclusiva – práticas de diferenciação pedagógica*.
Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett;
- Correia, L. M. (1994). A educação da criança com necessidades educativas especiais hoje: Formação de professores em educação especial. *Revista Portuguesa de Educação*, 8 (3), pp. 45 – 53;
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora;
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais – um guia para educadores e professores*. Porto, Porto Editora;
- Correia, L.M. (2008). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas (contributos para uma definição portuguesa)*. Porto, Porto Editora;
- Correia, L.M. (2008). *A Escola Contemporânea e a Inclusão de Alunos com NEE*.
Porto, Porto Editora;
- Costa, A. (1999). *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos*. In: Conselho Nacional de Educação. *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos*. Edição do Conselho Nacional de Educação, Ministério de Educação, pp 25-36;
- CNE (1998). *Os alunos com necessidades educativas especiais. Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa, CNE;
- CNE (1999). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa, CNE;

DSM-V, (2015). Climepsi, Editores, Lisboa;

Dominguez, M.C.A.; Figares C.F.; Perales, F.G.P.; et al (2008). *Manual de Atención Al Alumnado com Necesidades Especificas de Apoyo Educativo Derivadas de Transtornos Graves de Conduta (4)*. Sevilla: Junta de Andalucía, C.E., D.G.P.I.E;

Espada C. (2011). *Atitude dos Professores do 1º Ciclo face à Inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA)*. Dissertação de Mestrado em Ensino Especial. Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett;

Falardeau, G. (1999). *As crianças Hiperativas*. Mem Martins, Edições Cetop;

Farrel, P. (1997). *Teaching Pupils with Learning Difficulties: Strategies and solutions*. London, Cassel;

Freitas, S. (2006). *A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo*. In: D. Rodrigues (Org.), *Inclusão e Educação*, pp. 161 – 181;

Gomes J. (2010.) *O Professor e a Hiperactividade na sala de aula*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus;

Guerreiro A. (2015). *O que a escola escreve dentro de mim. A Disortografia e o seu impacte no autoconceito e na motivação escolar*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Porto, Universidade Fernando Pessoa;

Henriques, M. (2015). *As Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e da Escrita e a Prática Diferenciada dos Professores do 1º CEB*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Porto, Universidade Fernando Pessoa;

Jesus, S. N. & Martins M. H. (2000). *Escola Inclusiva e Apoios Educativos*. Porto, ASA

Editores;

Leitão, M. L. (2007). *A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Atitudes dos Educadores de Infância e dos Professores do 1º ciclo do ensino Básico, da Região Autónoma dos Açores*. Universidade dos Açores;

Lourenço, M. (2009). *Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar: Estudo comparativo das percepções e atitudes de professores do 1º, 2º, e 3º ciclos do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana;

Matos, T. (2013). *Identificação dos comportamentos de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção: Perceção dos Professores*. Mestrado em Ciências da Educação em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor. Viseu, Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais;

Machado, N. (2012). *A Formação dos Educadores de Infância e a Inclusão de Crianças com Trissomia 21 no Jardim de Infância*. Dissertação para Mestrado em Educação Especial. Universidade Fernando Pessoa;

Mesquita, M. & Rodrigues, D. (1994). Estrutura e Conteúdos da Formação de Professores em Necessidades Educativas Especiais. *Revista Portuguesa de Educação*, 7, (3), pp. 55 – 72;

Morgado, J. (2003). *Qualidade, Inclusão e Diferenciação*. Lisboa, ISPA;

Moreira, P. (2008). *Ser professor: competências básicas...!*. Porto, Porto Editora;

Moura, O. (2008). Avaliação psicológica em crianças hiperativas com défice de atenção. *Revista Diversidade, número 21*;

Paulon, S., et al. (2005). *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília, Ministério da Educação, secretaria de Educação Especial;

- Polaino-Lorent, A.; Ávila, C. (2004). *Como viver com uma criança hiperativa, comportamento, diagnóstico, tratamento, ajuda familiar e escolar*. Lisboa, Edições ASA;
- Porter, G. L. (1997). *Organização das Escolas: Conseguir o acesso e a Qualidade através da Inclusão*. In: Ainscow, M., Porter, G. & Wag, M. (Ed.), *Caminhos para as escolas Inclusivas* (pp. 33-48). Lisboa, Instituto de Inovação Educacional;
- Ramos, A. (2012). *Qual a percepção dos professores de primeiro e segundo ciclo e educadores de infância sobre a importância do jogo para a intervenção em alunos com hiperatividade?* Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade Domínio Cognitivo-Motor. Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus;
- Rodrigues, D. (org.) (2001). *Educação e Diferença. Valores e práticas para Uma Educação Inclusiva*. Porto, Porto Editora;
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Atuação em Sala de Aula*. Porto, Porto Editora;
- Santos, V. (2012). *Estratégias de Socialização do Professor do 1º Ciclo para Alunos com Perturbações de Hiperatividade com Défice de Atenção*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett;
- Selikowitz, M. (2010). *Défice de Atenção e Hiperatividade*. Portugal, Texto Editores, Lda;
- Silva, M. O. E. (2001). *A Análise de Necessidades de Formação na Formação Contínua de Professores: Um Caminho para a Integração Escolar*. S. Paulo, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br>;

Sosin, D. & Sosin, M. (2006). *Compreender a Desordem por Défice de Atenção e Hiperatividade*, Porto, Porto Editora.

Legislação:

Decreto Lei número 3/08 de 7 de Janeiro de 2008 no âmbito da Educação Especial.

Fontes eletrónicas:

Declaração de Salamanca (1994)

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Decreto Legislativo Regional número 15/2006/A, de 7 de Abril

http://www.spra.pt/images/Mid_115/1448/DLR_n%C2%BA_15-2006-A.pdf

Warnok report (1978)

<http://www.ttrb.ac.uk/attachments/21739b8e-5245-4709b433-c14bo8365634.pdf>

Ventura, T. (2011). Triangulação Metodológica, disponível em:

[http://kieinvestiga.wikispaces.com/2.1+Triangula%C3%A7%C3%A3o+Metodol%C3%](http://kieinvestiga.wikispaces.com/2.1+Triangula%C3%A7%C3%A3o+Metodol%C3%BAgica)

[B3gica](http://kieinvestiga.wikispaces.com/2.1+Triangula%C3%A7%C3%A3o+Metodol%C3%BAgica) Consultado em 16/05/2015.

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**

- ANEXOS -



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Angra do Heroísmo, Julho de 2016.

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**

- ANEXOS -



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Angra do Heroísmo, Julho de 2016.

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**

- ANEXOS -



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Dissertação apresentada à Universidade Fernando
Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação:
Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor
sob a orientação da:
Orientadora: **Prof.^a Doutora Luísa Saavedra**

Angra do Heroísmo, Julho de 2016.

Índice de Anexos

Anexo I – Guião da entrevista	2
Anexo II - Validação das entrevistas	5
Anexo III – Pedido de autorização para a realização das entrevistas	30
Anexo IV – Autorização para a realização das entrevistas	32
Anexo V – Quadro de caracterização dos participantes/amostra	34
Anexo VI – Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas	36
Anexo VII – Transcrição das entrevistas	63

ANEXOS

ANEXO I

Guião da entrevista

Guião da Entrevista

<p>I Parte</p> <p>Legitimação da entrevista e motivação</p>	<ul style="list-style-type: none">- Informar, em linhas gerais, sobre os objetivos do estudo. - Solicitar a colaboração do/a docente evidenciando que as suas informações são fundamentais para a execução do trabalho. - Assegurar o carácter confidencial das informações recolhidas. - Pedir autorização para gravar a entrevista em áudio e permissão para a transcrever, garantindo o anonimato e assegurando que os dados apenas vão ser utilizados nesta investigação.
<p>II Parte</p> <p>Caracterização pessoal e profissional do professor</p>	<ul style="list-style-type: none">- Dados pessoais e profissionais: apresentação do/a professor/a nomeando, género, idade, habilitação académica, tempo de serviço, situação profissional, e estabelecimento de ensino onde se formou.
<p>III Parte</p> <p><u>Tema 1</u></p> <p>A formação dos professores</p>	<ul style="list-style-type: none">- Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial? Qual(s)? E com crianças com PHDA? - Se respondeu sim, considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área? - Se respondeu não, como considera a formação inicial que recebeu no âmbito das NEE? - Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE? - Na sua opinião considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

<p>IV Parte</p> <p><u>Tema 2</u></p> <p>A inclusão de crianças com PHDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas do primeiro ano do primeiro ciclo? <u>(Acha que a falta de formação pode dificultar esta inclusão?)</u> - Sentiu-se preparado(a) para receber na sua turma uma criança(s) com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades? - Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA? - Costumava estabelecer relações de interacção com essa(s) criança(s) ou revelava dificuldade em interagir com ela(s)? - Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração? - Quais as estratégias que utilizou com essa criança? - Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?
---	--

ANEXO II

Validação das entrevistas

27/05/2016

Re: Validação de entrevista

Responder | Eliminar Lixo | ...



Re: Validação de entrevista



Jorge Humberto

22-03-2016

Você

Responder |

Caixa de Entrada

Documentos

Validação de entrevista p..
151 KB

Mostrar todos os 1 anexo (151 KB) Transferir Guardar no OneDrive - Pessoal

Parece-me bem

Jorge Humberto Nogueira
jorgehumberto@mail.telepac.pt

Citando Laurinda silveira <laurinda_bas@hotmail.com>:

Boa noite Mestre Jorge.

O meu nome é Laurinda Silveira e encontro-me em Angra do Heroísmo e, sob a orientação da Professora Luísa Saavedra, a realizar a Dissertação para apresentar à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.

Venho por este meio pedir a sua colaboração na validação da entrevista, à qual se encontra em anexo.

Agradeço a sua compreensão e disponibilidade.

Sem mais assunto de momento, com os melhores cumprimentos, Laurinda Silveira.

Este e-mail foi enviado a partir de um computador sem vírus protegido pela Avast.
www.avast.com

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

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

**Trabalho efetuado sob a orientação da
Prof. Doutora Luísa Saavedra**

Angra do Heroísmo, 2016

Validação de entrevista por peritos

No seguimento da realização do estudo de mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, subordinado ao tema: a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças do Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, venho por este meio, apresentar para validação o instrumento de recolha de informação: a entrevista semiestruturada.

Esta pesquisa de investigação está a ser levada a cabo na Universidade Fernando Pessoa, no Porto, sob a orientação da Prof. Doutora Luísa Saavedra, onde se pretende:

- Identificar as perceções do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA;
- Descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA.

Motivação: Como profissional de educação, realizar esta investigação é importante no sentido em que ficarei mais preparada no que respeita à identificação da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, bem como, quanto às estratégias a utilizar com as crianças portadoras desta perturbação.

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção possui três características essenciais: Défice de Atenção, Impulsividade e Hiperatividade. Ou seja, é uma problemática neuro-comportamental, manifestada na infância onde as crianças ostentam um modelo comportamental assente no excesso de atividade motora (hiperatividade), de falta de atenção e de impulsividade.

Torna-se necessário então que, o professor adopte estratégias de trabalho com estas crianças.

Com este estudo pretende-se identificar as estratégias que o professor utiliza na sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de alunos com PHDA, percebendo-se qual a perceção que este profissional possui face a esta situação e de que maneira intervém.

Para a realização da vertente qualitativa do presente estudo, venho então solicitar a colaboração no sentido da entrevista semiestruturada a aplicar ser validada. Trata-se de uma entrevista a ser feita a dez professores titulares de turma do primeiro ano do primeiro ciclo do concelho de Angra do Heroísmo, a fim de se efetuar a recolha de

dados e de informação. Contém 12 questões referentes às Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente à Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, reportando o assunto à intervenção do docente e às estratégias utilizadas no trabalho com as crianças portadoras desta perturbação.

Entrevista:

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Avaliação da Questão 1:

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

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Avaliação da Questão 2:

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

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Avaliação da Questão 3:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		x

Compreensão		x
Objetividade		x
Neutralidade		x
Aplicabilidade		x
<i>Críticas e sugestões</i>		

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Avaliação da Questão 4:

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

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Avaliação da Questão 5:

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

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Avaliação da Questão 6:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		x
Compreensão		x
Objetividade		x
Neutralidade		x
Aplicabilidade		xx

<i>Críticas e sugestões</i>		
-----------------------------	--	--

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Avaliação da Questão 7:

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

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Avaliação da Questão 8:

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

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Avaliação da Questão 9:

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

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Avaliação da Questão 10:

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

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Avaliação da Questão 11:

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

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Avaliação da Questão 12:

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

Agradeço a atenção despendida e a colaboração que me facultaram no que se refere à validação desta entrevista. Acrescento ainda que, toda a informação será

pertinente por forma a melhorar o processo de investigação nesta área científica e educacional.

Os melhores cumprimentos

Angra do Heroísmo, Março de 2016.

A Discente: Laurinda Borges Azevedo Silveira

27/05/2016

Re: Validação de entrevista

Responder Eliminar Lixo

Re: Validação de entrevista



leocadia_madeira@sapo.pt

21-03-2016

Você

Responder

Caixa de Entrada

Documentos

1-Validação de entrevist...
228 KB

Transferir Guardar no OneDrive - Pessoal

Cara Laurinda, boa noite.

Junto reencaminho a entrevista que me enviou para validação.

Votos de felicidades para a concretização da sua dissertação.

Cumprimentos
Leocádia Madeira

Citando Laurinda Silveira <laurinda_bas@hotmail.com>:

Boa noite Professora Leocádia.

O meu nome é Laurinda Silveira e encontro-me em Angra do Heroísmo e, sob a orientação da Professora Luísa Saavedra, a realizar a Dissertação para apresentar à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.

Venho por este meio pedir a sua colaboração na validação da entrevista, a qual se encontra em anexo.

Agradeço a sua compreensão e disponibilidade.

Sem mais assunto de momento, com os melhores cumprimentos, Laurinda Silveira.

Este e-mail foi enviado a partir de um computador sem vírus protegido pela Avast.
www.avast.com

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

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

**Trabalho efetuado sob a orientação da
Prof. Doutora Luísa Saavedra**

Angra do Heroísmo, 2016

Validação de entrevista por peritos

No seguimento da realização do estudo de mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, subordinado ao tema: a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças do Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, venho por este meio, apresentar para validação o instrumento de recolha de informação: a entrevista semiestruturada.

Esta pesquisa de investigação está a ser levada a cabo na Universidade Fernando Pessoa, no Porto, sob a orientação da Prof. Doutora Luísa Saavedra, onde se pretende:

- Identificar as perceções do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA;
- Descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA.

Motivação: Como profissional de educação, realizar esta investigação é importante no sentido em que ficarei mais preparada no que respeita à identificação da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, bem como, quanto às estratégias a utilizar com as crianças portadoras desta perturbação.

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção possui três características essenciais: Défice de Atenção, Impulsividade e Hiperatividade. Ou seja, é uma problemática neuro-comportamental, manifestada na infância onde as crianças ostentam um modelo comportamental assente no excesso de atividade motora (hiperatividade), de falta de atenção e de impulsividade.

Torna-se necessário então que, o professor adopte estratégias de trabalho com estas crianças.

Com este estudo pretende-se identificar as estratégias que o professor utiliza na sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de alunos com PHDA, percebendo-se qual a perceção que este profissional possui face a esta situação e de que maneira intervém.

Para a realização da vertente qualitativa do presente estudo, venho então solicitar a colaboração no sentido da entrevista semiestruturada a aplicar ser validada. Trata-se de uma entrevista a ser feita a dez professores titulares de turma do primeiro ano do primeiro ciclo do concelho de Angra do Heroísmo, a fim de se efetuar a recolha de

dados e de informação. Contém 12 questões referentes às Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente à Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, reportando o assunto à intervenção do docente e às estratégias utilizadas no trabalho com as crianças portadoras desta perturbação.

Entrevista:

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Avaliação da Questão 1:

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

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Avaliação da Questão 2:

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

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Avaliação da Questão 3:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X

Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X
<i>Críticas e sugestões</i>		

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Avaliação da Questão 4:

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

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Avaliação da Questão 5:

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

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Avaliação da Questão 6:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

<i>Críticas e sugestões</i>		
-----------------------------	--	--

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Avaliação da Questão 7:

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

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Avaliação da Questão 8:

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

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Avaliação da Questão 9:

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

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Avaliação da Questão 10:

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

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Avaliação da Questão 11:

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

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Avaliação da Questão 12:

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

Agradeço a atenção despendida e a colaboração que me facultaram no que se refere à validação desta entrevista. Acrescento ainda que, toda a informação será

pertinente por forma a melhorar o processo de investigação nesta área científica e educacional.

Os melhores cumprimentos

Angra do Heroísmo, Março de 2016.

A Discente: Laurinda Borges Azevedo Silveira

27/05/2016

RE: Validação de entrevista

Responder | Eliminar Lixo | ...

RE: Validação de entrevista



Tereza

18-03-2016

Você

Responder |

Caixa de Entrada

Documentos

Validação de entrevista p..

161 KB

Mostrar todos os 1 anexo (161 KB) Transferir Guardar no OneDrive - Pessoal

Aqui vai. Felicidades ☺

De: laurinda silveira [mailto:laurinda_bas@hotmail.com]

Enviada: quinta-feira, 17 de Março de 2016 22:17

Para: tereza.ventura@gmail.com

Assunto: Validação de entrevista

Boa noite Prof. Dra. Tereza.

O meu nome é Laurinda Silveira (não sei se se lembra de mim) e encontro-me em Angra do Heroísmo e, sob a orientação da Professora Luísa Saavedra, a realizar a Dissertação para apresentar à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.

Venho por este meio pedir a sua colaboração na validação da entrevista, a qual se encontra em anexo.

Agradeço a sua compreensão e disponibilidade.

Sem mais assunto de momento, com os melhores cumprimentos, Laurinda Silveira.

Este e-mail foi enviado a partir de um computador sem vírus protegido pela Avast.
www.avast.com

Laurinda Borges Azevedo Silveira

**INTERVENÇÃO DO PROFESSOR TITULAR DA SALA DE AULA
DO PRIMEIRO ANO DO PRIMEIRO CICLO PERANTE A
INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DE
HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

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

**Trabalho efetuado sob a orientação da
Prof. Doutora Luísa Saavedra**

Angra do Heroísmo, 2016

Validação de entrevista por peritos

No seguimento da realização do estudo de mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, subordinado ao tema: a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças do Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, venho por este meio, apresentar para validação o instrumento de recolha de informação: a entrevista semiestruturada.

Esta pesquisa de investigação está a ser levada a cabo na Universidade Fernando Pessoa, no Porto, sob a orientação da Prof. Doutora Luísa Saavedra, onde se pretende:

- Identificar as perceções do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA;
- Descrever as estratégias do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças com PHDA.

Motivação: Como profissional de educação, realizar esta investigação é importante no sentido em que ficarei mais preparada no que respeita à identificação da Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, bem como, quanto às estratégias a utilizar com as crianças portadoras desta perturbação.

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção possui três características essenciais: Défice de Atenção, Impulsividade e Hiperatividade. Ou seja, é uma problemática neuro-comportamental, manifestada na infância onde as crianças ostentam um modelo comportamental assente no excesso de atividade motora (hiperatividade), de falta de atenção e de impulsividade.

Torna-se necessário então que, o professor adopte estratégias de trabalho com estas crianças.

Com este estudo pretende-se identificar as estratégias que o professor utiliza na sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de alunos com PHDA, percebendo-se qual a perceção que este profissional possui face a esta situação e de que maneira intervém.

Para a realização da vertente qualitativa do presente estudo, venho então solicitar a colaboração no sentido da entrevista semiestruturada a aplicar ser validada. Trata-se de uma entrevista a ser feita a dez professores titulares de turma do primeiro ano do primeiro ciclo do concelho de Angra do Heroísmo, a fim de se efetuar a recolha de

dados e de informação. Contém 12 questões referentes às Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente à Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, reportando o assunto à intervenção do docente e às estratégias utilizadas no trabalho com as crianças portadoras desta perturbação.

Entrevista:

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Avaliação da Questão 1:

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

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Avaliação da Questão 2:

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

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Avaliação da Questão 3:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		x

Compreensão		x
Objetividade		x
Neutralidade		x
Aplicabilidade		x
<i>Críticas e sugestões</i>		

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Avaliação da Questão 4:

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

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Avaliação da Questão 5:

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

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Avaliação da Questão 6:

Itens / Opções de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		x
Compreensão		x
Objetividade		x
Neutralidade		x
Aplicabilidade		x

<i>Críticas e sugestões</i>		
-----------------------------	--	--

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Avaliação da Questão 7:

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

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Avaliação da Questão 8:

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

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Avaliação da Questão 9:

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

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Avaliação da Questão 10:

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

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Avaliação da Questão 11:

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

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Avaliação da Questão 12:

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

Agradeço a atenção despendida e a colaboração que me facultaram no que se refere à validação desta entrevista. Acrescento ainda que, toda a informação será

pertinente por forma a melhorar o processo de investigação nesta área científica e educacional.

Os melhores cumprimentos

Angra do Heroísmo, Março de 2016.

A Discente: Laurinda Borges Azevedo Silveira

ANEXO III

Pedido de autorização para a realização das entrevistas

Exm^a. Senhora

Coordenadora da Escola BI Infante D.Henrique.

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

Eu, Laurinda Borges Azevedo Silveira, aluna do Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio, dar a conhecer que me encontro em fase de desenvolvimento de um estudo cuja temática é: a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças do Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção.

Neste estudo, para a recolha de dados, pretendo realizar uma entrevista às/aos professoras/ os que trabalham ou já trabalharam em anos letivos anteriores com uma criança com esta perturbação. Para a concretização desta investigação, solicita-se a V. Ex.^a autorização para realizar uma entrevista a 10 docentes desta escola.

A sua colaboração neste trabalho será muito importante, sendo desde já garantido, sob compromisso de honra, que ficarão assegurados os aspetos éticos inerentes ao processo de investigação.

Agradeço a colaboração e a atenção dispensada ao presente pedido.

Com os melhores cumprimentos,

Angra do Heroísmo, Março de 2016

A Mestranda

(Laurinda Borges Azevedo Silveira)

Autorizo / Não Autorizo (riscar o que não interessa) a recolha de dados pretendida.

A Coordenadora: _____

ANEXO I V

Autorização para a realização das entrevistas

Exm^a. Senhora

Coordenadora da Escola BI Infante D. Henrique.

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

Eu, Laurinda Borges Azevedo Silveira, aluna do Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio, dar a conhecer que me encontro em fase de desenvolvimento de um estudo cuja temática é: a intervenção do professor titular da sala de aula do primeiro ano do primeiro ciclo perante a inclusão de crianças do Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção.

Neste estudo, para a recolha de dados, pretendo realizar uma entrevista às/aos professoras/ os que trabalham ou já trabalharam em anos letivos anteriores com uma criança com esta perturbação. Para a concretização desta investigação, solicita-se a V. Ex.^a autorização para realizar uma entrevista a 10 docentes desta escola.

A sua colaboração neste trabalho será muito importante, sendo desde já garantido, sob compromisso de honra, que ficarão assegurados os aspetos éticos inerentes ao processo de investigação.

Agradeço a colaboração e a atenção dispensada ao presente pedido.

Com os melhores cumprimentos,

Angra do Heroísmo, Março de 2016

A Mestranda

Laurinda Borges Azevedo Silveira
(Laurinda Borges Azevedo Silveira)

Autorizo / Não Autorizo (riscar o que não interessa) a recolha de dados pretendida.

A Coordenadora: Maria Dulce Paedorr

ANEXO V

Quadro de caracterização dos participantes

Distribuição dos participantes em função do sexo, idade, habilitação acadêmica, tempo de serviço, situação profissional e universidade onde se formou

Entrevistados	Sexo	Idade	Habilitação Acadêmica	Tempo de Serviço	Situação Profissional	Universidade onde se Formou
E1	F	58	Licenciatura	37	Quadro de escola	Universidade dos Açores – Terra Chã
E2	F	50	Bacharelato	28	Contato a termo indeterminado	Escola de Magistério Primário de Angra do Heroísmo.
E3	F	51	Licenciatura	29	Contrato a termo indeterminado	Universidade dos Açores – Terra Chã
E4	F	40	Licenciatura	18	Professora Efetiva	Universidade dos Açores – Terra Chã
E5	F	43	Licenciatura	18	Contratada	Instituto Jean Piaget - Ercuselo
E6	F	51	Mestre	30	Quadro de escola	Escola de Educadores de Infância
E7	F	47	Licenciatura	22	Quadro de escola	Escola Superior de Viseu
E8	F	31	Licenciatura	4	Contratada	Universidade dos Açores – Ponta Delgada
E9	F	64	Licenciatura	16	Quadro de escola	Universidade dos Açores- Terra Chã
E10	F	50	Licenciatura	25	Efetiva	Universidade dos Açores – Terra Chã

ANEXO VI

Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas

Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas

Tema 1 - Formação dos Professores

Categoria A – Formação Inicial

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
A) Formação Inicial	A1) Disciplina sobre Educação Especial n=10	A1.1) Existência de disciplina sobre Educação Especial	- Sim tive...claro que tudo de uma maneira muito académica e de teoria. (E4); - Sim tive...tivemos uma disciplina mesmo de Necessidades Educativas Especiais. (E5); - Sim falava-se...(E6); - Tivemos a disciplina de Necessidades Educativas Especiais, mas uma coisa assim muito superficial na parte das crianças com esse défice de atenção e hiperatividade. (E8); - Tive. (E9); - Várias .(E 10).	6
		A1.2) Falta de disciplina sobre Educação Especial	- Não me lembro. (E1); - Não...nada que focasse NEE. (E2); - Não. (E 3); - Não. (E7).	4
	A2) Disciplina sobre PHDA n= 6	A2.1) Existência da disciplina de PHDA	- Sim... (E4); - De certeza que falámos...na escola onde eu estagiei...tinha mais essas incidências... (E5); - Sim. (E6);	5

			-Sim. (E8) - Também. (E10).	
A3) Qualidade da disciplina sobre PDHA n=5	A3.1) Vaga		- Sim, uma coisa muito ao de leve, mas tive. (E 4); - Na formação inicial, são sempre abordados de uma forma geral, todos os possíveis contextos. (E 5); - Sim roçou-se um bocadinho...(E 6); - Sim foi aquela questão dos trabalhos de grupo e alguém apresentava, mas não foi assim nada muito aprofundado. (E8); -... não são estratégias que sirvam um grande leque de alunos...porque cada caso é um caso. (E 10).	5
A4) Contributo da formação inicial no âmbito da PHDA n= 5	A4.1) Falha do curso		- Não. Não me deu preparação alguma. (E 8).	1
	A4.2) Formação vaga		- De certa forma sim....saímos de lá com umas luzes...(E 4); -...se nunca tivéssemos falado...uma pessoa seria depois apanhada de surpresa e não compreenderia do que se tratava. (E5); - Contribuíram, mas não podia ficar só pelos conteúdos abordados. (E 6); -Alguma....não posso estar a estereotipar conteúdos que sirvam para todos. (E 10).	4

Categoria B – Formação Contínua

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
B) Formação Contínua	B1) Formação contínua no âmbito das NEE n=10	B1.1) Formação contínua recebida no âmbito das NEE	<p>- Sim, fui fazendo ações de formação...(E1);</p> <p>- Sim...tive uma formação mesmo em NEE (E2);</p> <p>-...eram pequenos momentos... palestras... .uma tarde, umas horas...(E3);</p> <p>- Nos meus primeiros anos de serviço frequentei uma ação de formação sobre hiperatividade e défice de atenção. Frequentei uma que era de expressão plástica, no âmbito da educação especial e há 2 anos, frequentei uma.....que era a escola inclusiva. (E4);</p> <p>- Houve um ano que eu fui fazer uma formação em língua gestual...sem ser só esta também já fiz outras (E5);</p> <p>- Sim muitas. (E6);</p> <p>- Sim...fiz foi de dislexia, disortografia, depois fiz gestão de comportamento e disciplina positiva....e intervenção educativa em autismo... (E7);</p> <p>- Frequentei....podemos contactar, através da monitora que nos deu a formação, grandes problemas que havia na Educação Especial. (E9).</p>	8
		B1.2) Falta de formação contínua no âmbito das NEE	<p>- Não. Ainda não. (E 8)</p> <p>-...eu frequentei ações de formação mas mais viradas para as expressões....nas outras áreas: não, nunca fui a nenhuma. (E10).</p>	2
	B2) Qualidade da formação			<p>- Sim, fui fazendo ações de formação e já fui tendo contato com esses temas e</p>

<p>contínua recebida no âmbito das NEE</p> <p>n=8</p>	B2.1) Útil	<p>depois nos complementos de formação, cujo tema foi NEE. (E1);</p> <ul style="list-style-type: none"> - ...que nos deram já alguma formação mesmo ao nível de estratégias para trabalhar com eles, ao nível de materiais e coisas para utilizarmos...nós assim ficámos com uma visão mais correta para também melhorarmos a nossa prática pedagógica. (E2); - Fio muito giro. Eu vou cair numa escola que era de referência para surdos e eu tinha de ter algumas luzes. (E5); - ...quase todos os anos gosto...vou a uma ação, compro livros ou leio, ou portanto...gosto de estar atualizada, para poder agir junto das crianças, para o melhor...para elas e para mim também. (E 6); - ...e intervenção educativa em autismo...e esta ação foi organizada por uma associação de pais e amigos do síndrome do autismo. (E7); - Nesta formação que eu frequentei ali nas Obras Católicas foi uma formação muito boa. (E9). 	6
	B2.2) Vaga	<p>-O que tivemos de ações de formação promovidas pela própria escola...eram pequenos momentos....palestras...uma tarde, umas horas...nunca foi nada contínuo. (E 3);</p> <ul style="list-style-type: none"> - ...é tudo muito com base na teoria e nós precisamos é de prática...(E4). 	2
	B3) Contributo	<p>- ..., tem havido muitas mas eu acho que as pessoas não se inscrevem porque é</p>	

da formação contínua no âmbito das NEE n= 10	B3.1) Pouco abrangente	<p>“outra vez déficit de atenção...outra vez hiperatividade”, e é tudo muito com base na teoria e precisamos é de prática. Tem havido sempre, mas eu acho que as pessoas...algumas inscrevem-se mas outras dizem: “ai outra vez hiperatividade, não!”. As pessoas têm tendência a fugir, porque se calhar aquela teoria não lhes está a dar resposta que elas precisam para agir. (E4);</p> <p>-...se nós trouxermos bagagem da universidade já...sempre nos ajuda qualquer coisa. (E7).</p>	2
	B3.2) Importante	<p>- ...se as coisas se alteram, se as coisas mudam, se os problemas novos aparecem, novos ou podem não ser novos, mas podem estar a aparecer com mais frequência, ou a dar-se maior atenção, a escola obviamente tem de acompanhar estas mudanças sociais, tem de se preparar para isso. Portanto, formação contínua é sempre necessária. (E1);</p> <p>- ...e também depois a formação contínua, porque se as coisas mudam, se melhoram e se pudermos usar coisas mais atuais para melhorar a nossa prática. (E2);</p> <p>- ... eu senti essa lacuna quando comecei a trabalhar e ainda sinto um pouco alguma dificuldade...quase uma incapacidade, como é que vou lidar com essas crianças com essas perturbações...a partilha de informação</p>	8

			<p>entre colegas é importante...(E3);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eu penso que é importante haver formação contínua. (E5); - Na formação contínua acho que é muito importante. (E6); -...ao longo da profissão...do tempo de serviço...vamos percebendo que há crianças com dificuldades diferentes e é preciso as ações de formação. (E8); -...formação contínua: devia haver muito mais. (E9); - Ao acompanhar os tempos, pudemos escolher uma ou outra ação de formação específica para quem temos na sala. (E10) 	
--	--	--	--	--

Categoria C – Necessidade de Formação

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
C) Necessidade e de formação em NEE	C1) Necessidade de formação em NEE: formação inicial ou contínua	C1.1) Formação inicial	<p>-Eu penso que deverá haver um maior foco na formação inicial, mas virada um pouco para a prática. É um bocadinho difícil, mas trazer vídeos ou casos concretos de observação, de crianças naquele ambiente, diferentes estratégias...(E4);</p> <p>- Eu acho que deve haver mais na formação inicial. Porque acho que nós quando saímos, quando terminamos o curso....quando entramos na prática...aí é que vêm as grandes dificuldades. Então apanhando meninos com hiperatividade e défice de atenção, acho que aí se nós trouxermos bagagem da universidade já...sempre nos ajuda qualquer coisa.</p>	2

	n=10		(E7).	
		C1.2) Formação contínua	<p>- Eu penso que é importante haver na formação contínua...de vez em quando umas luzinhas... relembrar...mostrar que a corrente pedagógica teve alterações e nós nos situamos um bocadinho. (E5);</p> <p>- Eu acho que ...é assim...devia ser na formação contínua. Devia haver muito mais. (E9);</p> <p>-...eu acho que mais na formação contínua do que na inicial. Porque a inicial é uma formação mais geral e na contínua vai acompanhando os tempos. Ao acompanhar os tempos, podemos escolher uma ou outra ação de formação específica para quem temos na sala. E se for só na formação inicial, o que nos vai acontecer é que acabamos por perder a qualidade e a atualidade das estratégias de ensino ao longo dos tempos. Portanto não ficaríamos apenas pela formação inicial, mas sim pelas ações de formação pós a formação inicial. (E10).</p>	3
		C1.3) Formação inicial e contínua	<p>- Deve haver na formação inicial onde deve haver muita atenção a isso, para preparar bem os professores para esses problemas e também sempre ao longo da vida os professores têm de ter formação porque se há uma profissão que precisa de formação contínua é esta. Porque as realidades alteram-se. Em educação também as coisas mudam, as crianças hoje apresentam problemas que há uns nos não apresentavam. Logo, se as coisas</p>	5

		<p>se alteram, se as coisas mudam, se os problemas novos aparecem, novos ou podem não ser novos mas podem estar a aparecer com mais frequência, ou a dar-se maior atenção, a escola obviamente tem de acompanhar estas mudanças sociais, tem-se de se preparar para isso. Portanto, formação contínua é sempre necessária. (E1);</p> <p>- Acho que sim, desde a formação inicial, devíamos ter uma cadeira que esclarecesse já muitas dessas coisas....e também depois a formação continua...(E2);</p> <p>- Eu acho que em ambas. (E3);</p> <p>- Eu acho que nas duas. Na formação inicial...apanha...um leque variado de diversas áreas...não vão só abordar educação especial...abordam também outros temas que são importantes...expressões e tudo. Na formação contínua acho que é muito importante... mais a mais quando uma professora tem alunos destes na sala de aula. Tem de procurar e a escola tem de procurar e a unidade orgânica tem de oferecer, tem de saber oferecer.(E6);</p> <p>- Acho que deveria haver nas duas. Porque depois ao longo da profissão...do tempo de serviço...vamos percebendo que há crianças com dificuldades diferentes e é preciso as ações de formação. (E8);</p>
--	--	---

Tema 2 – Inclusão de crianças com PHDA

Categoria A – Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
A) Relação existente entre os professores e as crianças com PHDA	A1) Preparação dos professores para receber e responder às necessidades das crianças com PHDA n=10	A1.1) Boa preparação	<p>- Em termos teóricos sim. Em termos práticos, no dia-a-dia vamos adaptando. Temos a teoria, uns dias resulta, ou com algumas crianças resulta, noutros dias não resulta, ou com outras crianças não resulta. A preparação está lá (E4);</p> <p>- Quando sei que vou receber uma criança destas, eu vou procurar material para trabalhar com ela e vou contatar com outras colegas que sejam mesmo especializadas em educação especial, para trocar materiais e para poder ajudar melhor a criança.(E6);</p> <p>- Sim, com o tempo de serviço que eu fui tendo e com os problemas que eu fui ultrapassando...agora estou preparada para receber...tanto é que eu tenho dois. (E9);</p> <p>- É assim, qualquer criança que apareça é bem-vinda. Não tenho qualquer problema...uma criança pode ter um diagnóstico de hiperatividade, como ...e com outros diagnósticos à volta dessa situação desde o emocional a outras situações familiares etc...eu nunca tive problema em receber crianças deste tipo. (E10).</p>	4
			<p>- Preparada.....eu acho que nós nunca estamos totalmente preparados. Para ser franca acho que nunca estou totalmente preparada. ..(E1);</p>	

		<p>A1.2) Falta de preparação</p>	<p>- ...eu não estava muito preparada. (E2); - Não. É muito difícil para um professor ter esses alunos na sua sala. (E3); - É assim...é sempre relativo, preparada, preparada acho que nunca estamos. Porque nós todos temos a teoria, certo?! E só depois de estarmos em contato direto com a criança, é que vamos ver se a teoria se aplica ou não. E na maior parte dos casos, nós sabemos que a teoria não se aplica, temos de encontrar estratégias para sabermos lidar com as crianças e até saber dar resposta às necessidades que eles têm. (E5); - Não. Eu acho que ninguém está preparado para receber. (E7); -Não, muitas dificuldades mesmo. Tenho três crianças com dificuldades de atenção e é uma coisa muito complicada...(E8).</p>	6
	<p>A2) Relação de interação entre o professor e a criança com PHDA n=10</p>	<p>A2.1) Boa interação</p>	<p>- Eu creio que...isto é assim, nós temos de estabelecer relações de interação com ela porque se não: nada feito. (E1); -...penso, não é querer...elogiar-me...eu penso que criava boa relação com eles...acho que consigo criar essa empatia para eles sentirem-se bem na turma e sentirem-se bem com os restantes colegas. Eu acho que isso tem acontecido. (E2); - Temos de estabelecer relações de interação, ou de uma maneira ou de outra consegui. (E3); - ...regra geral consigo interagir com elas....(E4);</p>	9

			<p>- É assim, eu estabeleço relações com todas as crianças. (E5);</p> <p>- Sim...costumava relações de interação. (E6);</p> <p>- É assim, eu normalmente estabelecia relações, não tenho dificuldades. (E7);</p> <p>- ...eu consigo manter a interação com eles. (E9);</p> <p>- É assim, qualquer criança é bem-vinda, como eu já disse há bocadinho. Portanto, eu não tenho problema nenhum em receber uma criança e também não vou premeditar estratégias nem vou premeditar: vou receber este aluno e pelo nome dizer <i>ele é hiperativo e o que é que eu vou fazer com ele?</i>. Não. Eu não o conheço, nunca o vi, não sei...ele entra na sala de aula e é nesse momento que eu tento ir de encontro a ele e ver se funciona, se não funciona, tenho de arranjar outa. E isto acaba por ser quase automatizado para o momento. Experimento: resultou...não resultou. Ok, espero um bocadinho, tento arranjar outra maneira ... (E10).</p>	
		<p>A2.2) Dificuldades na interação</p>	<p>- dias em que é muito complicado, eles não...como se diz...<i>eu estou ali e não me chateies...que fazes bem...</i>há dias em que não dá mesmo para falar com eles, ignoram por completo...é muito chocante, muito mesmo. (E8).</p>	<p>1</p>

Categoria B – Aceitação (por parte do professor) da inclusão de crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
B) Aceitação, por parte do professor, da inclusão de crianças com PHDA. n=10	B1) Concorda	- Eu concordo sempre com a inclusão. (E1); -Sim, eu acho que sim, eles são crianças com a sua especificidade, mas tanto elas como as outras acho que têm o mesmo direito e a mesma.....devem ser realmente incluídos numa turma com os outros. (E2); -Eu concordo. (E3); -Como mãe...concordo e como professora concordo. (E4); - Sim. (E5); - Sim, eles têm de estar incluídos. (E6); - Eu concordo...embora não seja um trabalho fácil. (E7); - Uma criança é mais do que suficiente. (E8); - ... concordo. (E10).	9
	B2) Não concorda	- É assim, concordar, concordar: não. (E9)	1

Categoria C – Barreiras da inclusão de crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
C) Barreiras da inclusão de crianças com PHDA n=10	C1) Características da PHDA	- ...aquela criança vai levantar uma série de questões dentro da turma que têm de ser resolvidas...(E1); -...mas é difícil, é complicado, perturba. (E4); - se me perguntas se a inclusão é fácil, não é bem fácil, porque principalmente com crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção, muitas vezes elas perturbam o funcionamento da sala. (E5); - ...são crianças que de uma maneira ou de outra perturbam o normal funcionamento das aulas. (E7); - ... acaba por dispersar muito na aula, são miúdos que não têm...não se concentram, não querem trabalhar, são muito complicados e tem influência nos outros.(E9).	5

C2) Falta de medicação	<p>- ...eles se tiverem medicação até aprendem...com medicação a inclusão é perfeitamente eficaz. (E2);</p> <p>- .. é uma coisa muito complicada, porque são as três com medicação e nem todos tomam todos os dias e quando se apanha um dia em que os três não tomam....é muito mau...se tiver medicado faz as suas atividades, pede mais, participa, está muito empenhado, mas o dia em que ele não toma a medicação, nem a data ele faz no caderno. (E8).</p>	2
C3) Número elevado de alunos por turma	<p>-- ...por vezes dificulta um bocadinho com turmas grandes, se for uma turma com um número de alunos mais reduzido, a coisa ainda vai...(E2);</p> <p>- ...desde que as turmas sejam contempladas com um número reduzido de alunos. (E3)</p>	2
C4) Mais do que uma criança com NEE	<p>- Uma criança, é mais do que suficiente. Eu neste momento tenho 3 crianças e é muito complicado, mesmo muito complicado. (E8)</p>	1
C5) Falta de recursos humanos e materiais	<p>- Também temos de ter meios, ajudas, para que a criança seja bem incluída e para que o professor também se sinta apoiado e sinta que tem recursos para lidar com as situações difíceis...até porque sem meios, o professor sente-se muito só, sente-se por vezes perdido. (E1);</p> <p>-Precisávamos de maior apoio em termos de centros de apoio, psicólogos, terapeutas, é preciso dar uma resposta a essas crianças. (E4);</p> <p>- ... se é maior há menos funcionários, há menos...alguém que lhe ponha a mão, que lhes indique o caminho, que desmistifique certas coisas que eles possam ter receio ou não e orientá-las mais. (E10)</p>	3
C6) Tamanho do edifício	<p>-...em relação às estruturas se têm a capacidades ou não para as receber, faz toda a diferença uma escola grande de uma escola pequena; as escolas pequenas são mais</p>	1

		<p>familiares, daí ter se calhar mais atenção dirigida para este tipo de alunos; as escolas quanto maiores mais dificuldades... no entanto, em termos de estruturas e ambiente quase familiar, é um ambiente quase excelente para eles, porque se chega a eles rapidamente...por outro lado, se é maior há menos funcionários, há menos...alguém que lhes ponha a mão, que lhes indique o caminho, que desmistifique certas coisas que eles possam ter receio ou não e orienta-los mais. Ficam mais à mercê do ambiente...do grande ambiente que a escola é...enquanto na pequenina há mais interação entre adultos/crianças, entre eles mesmo. (E10)</p>	
	<p>C7) Comunidade educativa</p>	<p>- ...às vezes os pais não aceitam bem, não querem dar a medicação...e quando falham já se vê a criança mais desconcentrada e é pior para aprender. (E2); -...ao inclui-la é preciso também que os alunos a incluam...que o meio e a escola também os incluam... Portanto, se houver um grupo de alunos e o professor que consigam acompanhar esse aluno e que esteja...e que consiga se integrar e ser bem aceite...é uma mais valia para todos...os pais é uma mais valia para trabalho de equipa, o pai que à partida...ou a mãe...que não aceitem a problemática da criança, vai ser uma entrave ao trabalho de equipa entre o professor, alunos, escola e pais. (E10)</p>	<p>2</p>

Categoria D – Desenvolvimento de práticas de inclusão ou de integração

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
D) Desenvolvi mento de práticas de inclusão ou de integração n=10	D1) Apenas de integração	- ...é mais integração do que propriamente inclusão. (E9); -...eu normalmente faço mais integração...porque eu posso incluir mas dali não fazer mais nada...(E10).	2
	D2) De inclusão	- Eu penso que de inclusão. (E6); - Há alturas em que eu acredito que consegui, mas depois há outras em que eu vejo-o assim completamente posto de parte. (E8);	2
	D3)Ambas	- Eu acho que tentei fazer as duas coisas. Tentei que ela se sentisse incluída, que ela se sentisse como fazendo parte daquela turma, daquele grupo de alunos, procurando trabalhar também com a turma para ajudar a incluir o aluno e também desenvolvi práticas no sentido de.... tanto de integrá-la como de inclui-la. (E1); - Eu acho que sim, acho que a inclusão e a integração destas crianças e se elas hoje...já estão...pronto...grandinhos vejo que têm boa recordação da professora. (E2); - Não sei distinguir muito bem uma coisa da outra... Eu acho que integramos de certa forma e incluímos na turma. (E3); -Eu penso que práticas de integração: sempre; de inclusão: tento... sim, tento incluir, ...tento o máximo possível inclui-la em tudo, nas tarefas todas, não a pôr de parte. Penso que sim. (E4); - As duas. (E5); - Muito importante...as duas...acho que sim. (E7)	6

Categoria E – Características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
E) Características que mais perturbam a vida escolar das crianças com PHDA n=10	E1) Falta de concentração	<p>- Eu considero que a falta de concentração...têm muita dificuldade em se concentrar num assunto ou numa atividade. (E1);</p> <p>- Pois é precisamente o défice de atenção, interferir com as aprendizagens. (E2);</p> <p>- A desatenção...a desatenção tem haver com a distração na realização das tarefas, temos de estar sempre junto deles para os motivar, repetir as questões, ver se eles perceberam bem. (E3);</p> <p>- É mais a falta de concentração dela, o custar a focar-se numa coisa. (E6);</p> <p>-...era a falta de concentração...(E7);</p> <p>-... sim, sim, sim. (E8);</p>	6
	E2) Fraco domínio dos impulsos	<p>- ...fraco domínio dos impulsos...eles têm muita dificuldade em controlar os seus impulsos. (E1);</p> <p>-, a impulsividade ...a impulsividade é o não cumprir as regras, nunca esperar pela sua vez para falar, interromper, estão constantemente a perturbar o funcionamento e a interromper as atividades. (E3);</p> <p>- porque se dispersa, porque tudo lhe chama a atenção e tudo serve para falar e tudo serve para intervir...(E5)</p>	3
	E4)	<p>-...o comportamento é mais alterado. (E2);</p> <p>- a inquietação...ainquietação é não permanecer sentados. O estar sentado e quieto, muitas vezes é difícil para eles.(E3);</p> <p>- O que perturba mais a vida escolar destas crianças é, por exemplo, não se saberem calar, controlar, estarem sempre a falar, a interromper...(E5);</p> <p>-...o que perturba é ela nunca estar quieta...(E6);</p> <p>- eram miúdos que não paravam com as mãos, com os pés e que mexiam sempre na cadeira...tinham</p>	8

	Inquietação	<p>necessidade de falar, de contar...as suas histórias.....o que mais afeta na sala de aula é realmente eles não conseguirem estar sentados...(E7);</p> <p>-...não consegue estar sentado de forma alguma...e isso é o que perturba a vida escolar deles...(E8);</p> <p>- não quererem trabalhar; estarem sempre na brincadeira; e falar. São miúdos que, para mante-los sentados e sossegados, é um bocado difícil. Por muito exigentes que nós sejamos, é muito complicado...eu tenho aqui um....um mantem-se, agora o outro quando dou por ele já está a andar de roda dos outros. (E9);</p> <p>-... o levantar, o remexer, o mexer em tudo e mais alguma coisa, ... o conversar para o lado com outros colegas, tornar os outros colegas mais desatentos e o brincar com o próprio material, quando não é permitido a divagação desse aluno pela sala...no sentido do ambiente, no sentido de falar , de gritar, de se levantar para assoar o nariz, para isto...para aquilo. (E10).</p>	
	E5) Ausência de rotinas	- A falta de rotinas...(E4).	1
	E6) Ambiente familiar	-...ambientes familiares instáveis...(E4).	1
	E7) Cansaço da comunidade educativa	- ...o próprio cansaço das famílias...a própria professora... ao fim da semana talvez à quinta ou à sexta-feira, já não está tão paciente, se calhar castiga mais, já não deixa falar, perde a paciência. Portanto o cansaço, o acumular das situações e o desgaste, acho que é o que mais perturba (E4).	1

Categoria F – Utilização de estratégias diferenciadas

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
F) Utilização de estratégias diferenciad as n=10	F1) Organização do espaço	-Organizar os espaços, organizar ao nível de sala de aula. Para que esteja ajustada a essas crianças- (E3); -...nós temos que adaptar o espaço da sala para receber estas crianças.(E4);	2
	F2) Preparação da turma	-...é preparar a turma, isso é um trabalho prévio que tem que se fazer, porque estes meninos tem muitas dificuldades, por vezes, em dominar os seus impulsos, podem às vezes, dar um grito na sala, podem mexer e as coisas cair, saltam, há assim uns movimentos que fazem com que haja reboição... Se a turma souber que aquele aluno, ou aqueles alunos têm esta perturbação, eles... acolhem bem estas sugestões...já não dão ênfase àquilo, portanto aconteceu uma coisa daquelas mas se eles não derem atenção as coisas depois vão decorrendo, agora se os alunos não tiverem preparados e começarem a dar atenção ou a rir-se ou a dizer piadas sobre o que aconteceu, gera-se ali um movimento de desconcentração, gera-se ali um momento em que se está a perturbar a aula. Se os alunos souberem que aquilo é típico do quadro daquele aluno, que ele tem por vezes aquela dificuldade em dominar os seus impulsos. (E1); -Porque os colegas também têm de compreender o porquê da criança ser...com este tipo de comportamento e não saber....se calhar quando nós dizemos a um aluno: “está calado, senta-te, faz o trabalho”, e o porquê desta não ser capaz de cumprir. (E5); - os outros também têm de compreender...principalmente no primeiro ano, não é!?, ele tem de compreender porque é que aquele está de pé, de vez em quando, e os outros não. (E7).	3
	F3)	-... estratégias...precisam é ser muito consistentes. (E1); - não baixo a guarda, é assim, se eu tiver de estar sempre a falar e a dizer a mesma coisa, eu digo a mesma coisa. Se	

	Consistência nas estratégias	<p>tiver de dizer: “senta-te está calado”, sou capaz de repetir isto um dia, todos os dias, incessantemente até eu ver algum resultado... Eu posso sair daqui muito cansada, mas eu se tiver de repetir a mesma coisa 1000 vezes, eu repito. (E5);</p> <p>- Chamadas de atenção constantes, tem de ser. (E8);</p>	3
	F4) Apoio individualizado	<p>- ... coloquei-o à frente, ao pé da minha secretária, não fora da turma mas o suficientemente perto para eu estar atenta ao que ele fazia. (E1);</p> <p>- ...ter mais atenção a essas crianças...(E2);</p> <p>-Estar constantemente próximo de nós, o mais perto possível de mim para haver um contato visual, para manter o ritmo de trabalho (sentar o aluno perto do professor)...Supervisionar o trabalho com frequência (E3);</p> <p>-Muito à base da atenção, da conversa, do carinho...muitas vezes sento-os ao pé de mim...ou eu própria sentar-me ao pé deles. (E4);</p> <p>- ... tem de estar separado...muitas vezes sentei-me ao lado dele.(E5);</p> <p>- Estar mesmo mais junto dela, constantemente...não é em cima...mas é numa perspetiva positiva: <i>já fizeste?; já puseste?; o que é que te falta?</i>...estar mais junto do professor. (E6);</p> <p>-... tentar sentá-lo sempre ao pé da minha mesa, o mais próximo.(E7);</p> <p>- Primeira mesa da frente, mesmo ao meu lado. (E8);</p> <p>-...mantelas mais próximas de mim e tentar ajudar. (E9);</p> <p>- eu trabalho com esse aluno sem ele se aperceber... é uma estratégia diferente, embora seja direcionada para o outro aluno. (E10);</p> <p>-</p>	10
		- ...coloquei ao lado dele uma criança responsável, uma	

	F5) Apoio de um colega	<p>criança que pudesse ajudar.. (E1);</p> <p>- Já chegou a acontecer...ele não conseguir e os restantes meninos..."eu posso ir ajudá-lo". Eles depois oferecem-se: "posso-me ir sentar". Há essa solidariedade. (E3);</p> <p>-...ao pé duma criança mais calma e nunca ao pé daqueles meninos que provocam, são mais provocadores ou que perturbam mais. ...qual era a ideia de o meter com um colega mais calmo? Era para também estimulá-lo a trabalhar, ajudá-lo. A outra criança acabava por me ajudar a mim. (E7);</p> <p>-...uns tempos estão com um aluno mais inteligente da turma, porque esse aluno vai tentar puxar por ele...um aluno que eu perceba que tem uma postura mais inteligente, uma atitude correta...esse aluno está para atenuar. (E10).</p>	4
	F6) Existência de rotinas	<p>- Estes alunos precisam de rotinas, as crianças com este problema, tem dificuldades em criar uma rotina, mas a rotina ajuda-os muito. (E1);</p> <p>- Promover as rotinas, porque estas crianças precisam de rotinas...dizer <i>olha agora vais fazer isto, a seguir isto...</i>cada coisa na sua vez, não dar um trabalho em magote, porque depois eles ficam desorientados e não conseguem fazer nada. (E3);</p> <p>- Tentar que ele não tivesse muito tempo na mesma tarefa. (E7);</p>	3
	F7) Diminuição de objetos em cima da mesa do aluno com PHDA	<p>- ele não podia ter muitas coisas em cima da mesa, portanto ele tinha que ter apenas o seu material que necessitava, porque se não ele perdia-se a mexer e destabilizava....(E1);</p> <p>-....já chegámos ao ponto dos brinquedos...a própria criança vem-mos pôr na minha mesa, porque acha que aquilo a vai distrair, que a vai perturbar. (E5);</p> <p>- tentar ter sempre a mesa dela com poucas coisas em cima, ter só aquilo que se pretende, para não se</p>	3

		desconcentrar...a mesa mais arrumada. (E6);	
F8) Adaptação das atividades		<p>-... fazer menos trabalho que os outros alunos, enquanto que, por exemplo, para os outros passava uma ficha, para ele fazia uma ficha...mais curta...porque eles não conseguem estar com atenção tanto tempo como os outros alunos....é tempo perdido porque eles depois dispersam-se, ficam para li com dificuldades e sem fazer o trabalho.... procurava então fazer trabalhos mais curtos para ele, inclusivamente os trabalhos de casa. (E1);</p> <p>- é necessário que se diversifique muito as estratégias....temos de tentar ter sempre alguma coisa na manga, para os motivar...(E2);</p> <p>-...o tipo de trabalho...eu sei que muitos conseguem fazer mas a ele digo...<i>vais só fazer esta, esta e esta...</i> e depois volto novamente....<i>olha agora vê se consegues fazer mais esta, esta e esta.</i> (E3);</p> <p>- ...portanto se é uma ficha...portanto, não ter tudo muito em cima umas coisas das outras. Mais espaçado. Pouca informação: antes ter mais folhas mas não dar as folhas todas ao mesmo tempo, mas pouca informação em cada folha, depois vai-se passando. Para não fica muito disperso, e para ela se concentrar. (E6);</p> <p>- As tarefas mais complexas, tentava...ou fichas, por exemplo mais extensas...tentava dividi-las. Só exigia: <i>só fazes até aqui, mas tens de fazer até aqui. Não fazes mais nada, só isto...</i> dividia ou adaptava-as. Lá está, uma ficha em que tinha perguntas, por exemplo, no primeiro ano são ainda perguntas muito simples, masse houvesse muito esforço mental...por exemplo a matemática...então reduzia a tarefa, ou tornava-a de uma forma mais lúdica.(E7);</p> <p>- Sim, mesmo nas fichas de avaliação, eu tenho de as simplificar... Mesmo a lei permite isto. (E9)</p>	6
		-...o professor explica, a turma percebeu mas há que ir ao	

F9) Explicar várias vezes a atividade	<p>pé desse aluno e sentar-se ao pé dele e explicar a ele os passos, se for preciso até, ordenar...fazer uma pequena lista: <i>o que tu fazes primeiro</i>....ir ensinando a fazer o seu próprio registo....(E1);</p> <p>- temos de estar sempre junto deles para os motivar, repetir as questões, ver se eles perceberam bem. (E3);</p>	2
F10) Atribuição e tempo extra para as atividades	<p>-Dar tempo extra para a realização das tarefas, porque eles são lentos, distraem-se e então dou tempo há turma, mas depois...<i>conseguieste, não conseguiste, onde é que ficaste</i>...dou mais tempo...(E3)</p>	1
F11) Nível de exigência igual á dos restantes alunos	<p>-...eu vou ter o mesmo nível de exigência que tenho com a turma, não vai ser desculpabilizado porque tem um problema, eu vou é ajudar dentro das limitações dele, mas se ele não trouxe o TPC e se eu na turma....tenho qualquer coisa que quando os alunos não fazem o TPC os responsabiliza, vamos imaginar... ele também está dentro disso, ele não vai ser, porque tem esse problema, beneficiado. Portanto, esses alunos não podem ficar excluídos das normas da turma, eles não têm um tratamento especial, eles têm é práticas adequadas ao seu problema. São duas coisas diferentes (E1);</p> <p>- Tentar fazer perceber que é igual aos outros, mais ativa, poderá precisar de mais atenção ou menos atenção, mas fazê-la sentir parte da turma e não fazê-la sentir-se diferente, apesar de ter características diferentes. (E4);</p> <p>-...faço o possível para que eles se sintam bem e que não se sintam separados dos outros. (E9);</p> <p>-...alguns estão em mesas sozinhos, porque acho que resulta, outros estão acompanhados, no sentido de que eu fiz a distribuição de serviço. (E10).</p>	4
	<p>-...vou à NET buscar coisas para lhes mostrar, para ser mais apelativo, ...porque eles às vezes, quando o professor está a explicar só oralmente, não tem nada</p>	

	<p>F12) Utilização de material apelativo</p>	<p>apelativo, eles dispersam-se um bocadinho....(E2);</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao nível da interdisciplinaridade, com expressões....levar por exemplo, a matemática para a plástica, diversificar as atividades, não ser uma coisa rotineira... (E2); -tenta-se ir procurar mesmo para a cidadania...um filme que os cativa para ver aquele valor, que queremos que eles adquiram..tentar puxar a criança para aquilo que gosta e que com aquilo consigamos dar os conteúdos do programa...diversificar nesse sentido. (E2); -... construir algum material sim, mas também hoje em dia já se compra imenso material. (E2); - ...para trocar materiais para melhor ajudar a criança. (E6); -Recorria muito a suporte visual, para eles, com imagens. Suporte visual para cativar a atenção e para ver se ficava ali pelo menos sentadinho. (E7); - Fazer trabalhos diferentes, com mais.... tipo imagens, mais...trabalhos mais apelativos do que os outros. Mais corta e cola no caderno; ou pinta aqui, pinta ali; rodeia; os outros é mais escreve, copia....e este é um trabalho mais diferenciado para ver se cativa. (E8); -...portanto, a utilização do star bord , os materiais lúdicos ...uso e abuso da escola virtual ...porque eles têm filmes, eles têm power point, eles têm questões de aula, porque eles têm trabalhos paralelos ao trabalho/ conteúdos de sala de aula. (E10) 	8
	<p>F13) Utilização do</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer contratos com eles, no sentido do reforço positivo para eles se sentirem motivados... para promover situações no comportamento....Premiar a realização das tarefas. (E3); - apontar os pontos positivos, o reforço positivo: <i>parabéns conseguiste; olha já viste, como és capaz; já viste, fizeste como ele fez</i>, mesmo à frente dos outros alunos, para eles ouvirem, porque às vezes eles ouvem-nos falar e repetem 	4

	<p>reforço positivo</p>	<p>isso: “está sempre a falar, está sempre de pé”, eles próprios começam a atacar muito estas crianças e portanto dizer <i>olhem já viram, ele está calado é o único que está com atenção</i>, eles sentem-se bem e os outros também começam a ver <i>afinal ele não é sempre mau, se calhar os maus somos nós</i>.(E4);</p> <p>- Elogiar depois a criança. (E7);</p> <p>- O reforço positivo....nomeio o chefe da semana, de vez em quando ele também é o chefe da semana. (E8);</p>	
	<p>F14) Ignorar comportamentos</p>	<p>- Muitas vezes ignoro determinados comportamentos, porque se não, estava constantemente a repreender e/ou a chamar a atenção, no sentido de ele fazer outra coisa. ... muitas vezes é deixar passar...deixa ver seporque dar muita atenção, muitas vezes faz com que eles tenham sempre o mesmo comportamento. Ignoro a ver se melhora. (E3)</p>	<p>1</p>
	<p>F15) Definir bem as regras da sala</p>	<p>- Definir muito bem as regras da sala de aula. Estas estarem afixadas para eles entenderem que é assim; regular as regras no final da semana, costumo fazer isso para eles perceberem quem é que cumpriu, quem é que não cumpriu, o que é que podem alterar. (E3);</p> <p>-...estabelecer regras bem definidas...isso então...as regras são claramente definidas...limites muito claros.... (E7).</p>	<p>2</p>
	<p>F16) Utilização do castigo</p>	<p>-A repreensão e o castigo no sentido de fazer-lo perceber que aquele comportamento está não só a perturbar a ela, como o resto da turma... fazer perceber que, apesar de ser diferente, não é diferente, é igual aos outros. (E4);</p> <p>- É muitas vezes, qual era a estratégia: <i>se não fizeres vais ser penalizado com o intervalo; se não fizeres vai haver recados todos os dias para casa; mando-te fazer na tua casa</i>. (E5).</p>	<p>2</p>

	F17) auto avaliação	<p>- Costumo fazer uma reunião, em que há um presidente que organiza a reunião ao nível de comportamento e tarefas, quer estes, quer os outros vão fazendo uma autoavaliação, tanto do comportamento, como do trabalho e claro que eles estão sempre integrados. (E3);</p> <p>- ...costumo fazer um mapa de comportamento. (E8);</p>	2
	F18) Fomentar o contato entre escola e encarregado de educação e outros agentes de socialização	<p>-Tem de se estabelecer contato com a família, porque todos têm de falar à mesma voz. É fundamental manter o contato sempre com o encarregado de educação. (E1);</p> <p>-Contato...eu entro muitas vezes em contato com os pais. Já fiz até contatos de telefone... de telefonar para que para além de eu regular os trabalhos, pedir à mãe para regular esses trabalhos também em casa. (E3);</p> <p>-...eu também não largar a mãe. ... tento fazer com que os encarregados de educação percebam que uma coisa é ter um em casa, que eles próprios podem ter toda a paciência do mundo, que eu não critico, outra coisa é estarmos em sociedade, seja no recreio, na sala de aula e às vezes, eu vou até perguntar ao ATL como é que a coisa funciona. (E5);</p> <p>- estabelecia sempre um relação com os pais. Portanto: <i>olha eu estou a fazer isto assim e assim, com ele! estou a fazer isto com ele assim e assim, olhe em casa se vocês conseguissem...</i>Para falarmos a mesma linguagem, pais...comigo...o que está a fazer. Sempre fiz questão dos pais perceberem o que eu estava a fazer com a criança na escola. (E6);</p> <p>- ...desde que haja um trabalho de equipa...(E10);</p>	5
	F19) Facultar saídas da sala	<p>-...eles precisam às vezes de interromper....que é para aquela energia toda que ele está a sentir naquele momento poder amainar.....ele muda um bocadinho ali o registo e ir lá fora e até às vezes ensiná-lo a fazer uns alongamentos...(E1);</p>	2

		- ...já têm que dar assim umas voltinhas, uns passeios, porque têm de mexer...(E2);	
--	--	---	--

Categoria G – Mudança em possível intervenção futura.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo	F
G) Mudança em possível intervenção futura. n=10	G1)Sim	-Pois mudar, pois mudaria...os tempos são outros, embora talvez as situações sejam as mesmas de hiperatividade e défice de atenção, mas cada criança é uma e vamos tentando encontrar outras estratégias, tentando inovar, tentando fazer algo diferente e melhor, sempre no sentido de melhorar. (E2); -...vou ter de fazer, porque tem de ser...(E9).	2
	G2) Não	- Não mudaria nada. (E10).	1
	G3) Possivelmente	- Eu espero que sim porque se não era sinal que eu tinha estagnado. (E1); -Eu acho que sim...estamos sempre a ajustar...(E3); - Eu acho que estamos a mudar sempre... Portanto, poderia tentar fazer igual, mas sem dúvida se não resultasse ia sempre mudar e tentar conseguir resultados.(E4); - Eu não sei se mudaria, ou se fazia igual ou se diferente. Voltamos à mesma história, cada caso é um caso. (E5); - Eu acho que... estamos sempre...mudar, mudar assim radicalmente não. Quer dizer... as coisas também vão mudando e estas perturbações não são iguais neles todos. Portanto, tento sempre procurar com colegas e com livros e com formação, para enriquecer a minha intervenção junto das crianças. (E6); - Cada caso é um caso...algumas coisas são tipo	7

		<p>regra...não é !? outras não, outras temos que ir vendo, contornando...como fazer para seguir com aquela criança. (E7);</p> <p>- Temos de reagir de acordo com o comportamento deles. (E8).</p>	
--	--	---	--

ANEXO VII

Transcrição das entrevistas

Transcrição das Entrevistas

Entrevista 1

Professora do primeiro ciclo; Sou professora há 37 anos, já faz em Setembro; tenho a licenciatura, portanto, fiz os complementos de formação, pela UA, que me deu depois a equivalência à Licenciatura. Uma vez que quando tirei o meu curso nós não...não eramos licenciadas...isto há muitos anos... **eram bacharelatos?**...nem era bacharelato, depois mais tarde é que houve a equivalência ao bacharelato. Portanto, há 37 anos tínhamos uma formação muito diferente da formação que os professores atualmente têm. Por isso é que depois com os anos...as coisas foram evoluindo e então a dada altura...então já não me lembro quando...tivemos a equivalência ao bacharelato e há coisa de uns 15 anos é que eu fiz então ...que foi uma coisa opcional...há professores que não fizeram os complementos. **Tem 37 anos de carreira** e tenho 58 de idade.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Não me lembro, pode-se ter tocado alguma coisa ao nível de indisciplina.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Não, nessa altura não, falava-se mais em indisciplina.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Sim, fui fazendo ações de formação e já fui tendo contato com estes temas e depois nos complementos de formação, cujo tema foi NEE.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Deve haver na formação inicial onde deve haver muita atenção a isso, para preparar bem os professores para esses problemas e também sempre ao longo da vida os professores têm de ter formação porque se há uma profissão que precisa de formação contínua é esta. Porque as realidades alteram-se. Em educação também as coisas mudam, as crianças hoje apresentam problemas que há uns nos não apresentavam. As crianças e a escola são o reflexo do que acontece em sociedade e portanto tudo o que acontece em sociedade, todas as mudanças sociais, têm depois um impacto na escola. Há

sempre uma ligação entre a sociedade e a escola. A escola é sempre o reflexo do que se passa na sociedade. Logo, se as coisas se alteram, se as coisas mudam, se os problemas novos aparecem, novos ou podem não ser novos mas podem estar a aparecer com mais frequência, ou a dar-se maior atenção, a escola obviamente tem de acompanhar estas mudanças sociais, tem-se de se preparar para isso. Portanto, formação contínua é sempre necessária.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Essa é uma pergunta difícil. Eu concordo sempre com a inclusão, acho que a incluso é importante. Não aquela inclusão ingénuo que muitas vezes os nossos superiores pretendem fazer que é uma inclusão sem mais recursos, só a cargo do professor.

Eu acho que a inclusão deve ser feita, acho que os meninos devem ser incluídos sempre que possível, mas tem de ser uma inclusão séria. Também temos de ter meios, ajudas, para que a criança seja bem incluída e para que o professor também se sinta apoiado e sinta que tem recursos para lidar com as situações difíceis. O que eu não concordo não é com...não é não incluir a criança, o que eu não concordo é...há *vai-se incluir* mas depois fica tudo a cargo do professor e eu acho que não é por aí, até porque sem meios, o professor sente-se muito só, sente-se por vezes perdido e pode até ser perturbador depois para a turma toda.

Incluir sim, mas incluir com lógica, com projeto e com os recursos necessários para que essa criança seja bem incluída e pra que o resto da turma se possa enquadrar na inclusão daquela criança. Acho que temos de ver as coisas como um todo e com responsabilidade, não é só dizer sim: temos uma criança com problemas, vai para aqui ou vai para acolá, porque temos de saber que, à partida, aquela criança vai levantar uma série de questões dentro da turma que têm de ser resolvidas, a turma tem de estar preparada, têm de haver meios e recursos.....porque muitas vezes pensa-se na inclusão mas não em como incluir. É uma inclusão só pela superfície mas depois não se vai ao fundo da questão.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Preparada.....eu acho que nós nunca estamos totalmente preparados. Para ser franca acho que nunca estou totalmente preparada mas o fato é que quando recebemos uma criança com um problema desses, e eu já tive, já passei por isso, temos que nos preparar....preparar emocionalmente e ao nível prático, como é que vai pensar a sua aula para enquadrar e trabalhar com essa criança. É uma questão de preparação.

Estou a pensar num aluno que tive, há alguns anos, hoje é um homem, na altura não me senti nada preparada era um caso de hiperatividade, um bocado avançada e difícil, porque depois há uns que são mais fáceis do que outros e eu na verdade não estava muito preparada mas fui ler, fui-me informar, fui falar com quem já tinha alguma experiência e fui-me preparar para isso. Porque o que temos de fazer é isso, temos que nos preparar.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Eu considero que a falta de concentração e o fraco domínio dos impulsos seja o mais difícil no aluno com essa perturbação, porque eles têm muita dificuldade em controlar os seus impulsos. E têm muita dificuldade em se concentrar num assunto ou numa atividade. Estas duas vertentes são as mais difíceis e são aquelas em que temos de investir mais e trabalhar mais e estar mais atentos.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Eu creio que...isto é assim, nós temos de estabelecer relações de interação com ela porque se não: nada feito. Para incluirmos essa criança e para que ela desenvolva e faça um bom trabalho, temos que descobrir qual o caminho para chegar até ela, temos que arranjar uma estratégia, temos que: primeiro avaliá-la e não é só a criança, é ela, o seu quadro familiar, porque ela não está isolada, ela tem uma família, ela tem cuidadores que lidam com ela no dia-a-dia. Tem de haver essa atitude de estabelecer um contato também com a família.....tem de estabelecer contato com a família porque todos têm de falar à mesma voz. Se já é difícil para os miúdos que não têm esses problemas, quando o professor tem uma atitude e os pais têm outra, não há contato, não há uma cinergia entre pais e professor, então com uma criança com uma problemática destas ainda é pior. Portanto, eu acho que estabelecer contato com a família e estarmos ambos a tentar fazer o melhor para a criança, acho que é muito importante.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Eu acho que tentei fazer as duas coisas. Tentei que ela se sentisse incluída, que ela se sentisse como fazendo parte daquela turma, daquele grupo de alunos, procurando trabalhar também com a turma para ajudar a incluir o aluno e também desenvolvi práticas no sentido de.... tanto de integrá-la como de inclui-la. Porque integrar e incluir.....se fizermos o trabalho nessas duas vertentes, vamos fazer com que a criança

tenha resultados. Portanto, temos de integrar, incluir e procurar desenvolver, por forma a que ela depois apresente resultados académicos, se sinta bem na turma, que se sinta acolhida, integrada, compreendida. Elas (crianças) tem de se sentir compreendidas, porque elas têm de saber que têm esse problema, elas têm de ter a noção que têm essa característica, que funcionam desta maneira e depois pegarmos e ajudarmos a superar isso. Mas é importante que ajudemos a ter essa noção indicando-lhe que estamos aqui para a ajudar.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Lembro-me do tal aluno que tive....porque era difícil....já tinha tido outros mas mais leves mas este era um caso mesmo difícil, era muito acentuado, era uma hiperatividade muito acentuada. Ele já estava a ser acompanhado por uma psicóloga, teve uma mãe excepcional que eu até hoje me recordo do trabalho e da interação com a mãe que ajudou bastante. Lembro-me que na altura, foi uma das coisas que tive de fazer foi procurar informação, procurei ler e ver o que é que podia fazer para o ajudar e para delinear uma estratégia para que o aluno aprendesse.

Estratégias:

- estas não são complicadas, são simples, acho que precisam é ser muito consistentes, a dificuldade das estratégias, na minha ótica, é a consistência, que é cansativo, por vezes manter essa consistência;
- Em relação às estratégias, lembro-me que a primeira coisa coloquei-o à frente, ao pé da minha secretária, não fora da turma mas o suficientemente perto para eu estar atenta ao que ele fazia;
- Depois, coloquei ao lado dele uma criança responsável, uma criança que pudesse ajudar e isso tem que ser um pouco negociado, porque nós não podemos impor ao outro aluno: *olha tu estás qui para ajudar fulano...tu é responsável...és atento*. Não, tem que se ter atenção que a outra criança pode não estar predisposta para isso. Então tem que haver uma negociação que é para surtir efeito. A criança aceitando, é uma ajuda que ele tem ali. Os colegas entre si aceitam a interajuda;
- Depois outra coisa que eu comecei a ver...por tentativa e erro....comecei a perceber que ele não podia ter muitas coisas em cima da mesa, portanto ele tinha que ter apenas o seu material que necessitava, porque se não ele perdia-se a mexer e destabilizava. Estes alunos precisam de rotinas, as

crianças com este problema, tem dificuldades em criar uma rotina, mas a rotina ajuda-os muito, uma vez que eles criem uma rotina, essa rotina ajuda-os a estabelecer a sua vida, o seu estudo, eles têm dificuldade porque distraem-se e depois mexem numa coisa, mexem noutra e estão sempre naquela agitação mas eles precisam de rotinas. Então ele quando chegava à sala, tirava só as coisas essenciais, arrumava o resto na mochila e só ia buscar alguma coisa se fosse necessário, porque assim ele já não caía na tentação de estar a mexer nas coisas;

- Outra coisa que me apercebi também foi que não vale a pena, com estes alunos, termos a preocupação de querer que todos os alunos estejam a fazer a mesma coisa. Aqueles alunos com esta perturbação, tem de, por vezes, fazer menos trabalho que os outros alunos, enquanto que, por exemplo, para os outros passava uma ficha, para ele fazia uma ficha...mais curta...porque eles não conseguem estar com atenção tanto tempo como os outros alunos...é tempo perdido porque eles depois dispersam-se, ficam para li com dificuldades e sem fazer o trabalho, então mais vale que eles façam bem um trabalho mais curto, do que estar ali a inutilizar o tempo e depois a dispersar. Procurava então fazer trabalhos mais curtos para ele, inclusivamente os trabalhos de casa;
- Outro ponto que eu acho muito importante também tem haver com a turma... é preparar a turma, isso é um trabalho prévio que tem que se fazer, porque estes meninos tem muitas dificuldades, por vezes, em dominar os seus impulsos, podem às vezes, dar um grito na sala, podem mexer e as coisas cair, saltam, há assim uns movimentos que fazem com que haja reboição... Se a turma souber que aquele aluno, ou aqueles alunos têm esta perturbação, eles...e as crianças, pela minha experiência, acolhem bem estas sugestões...já não dão ênfase àquilo, portanto aconteceu uma coisa daquelas mas se eles não derem atenção as coisas depois vão decorrendo, agora se os alunos não tiverem preparados e começarem a dar atenção ou a rir-se ou a dizer piadas sobre o que aconteceu, gera-se ali um movimento de desconcentração, gera-se ali um momento em que se está a perturbar a aula. Se os alunos souberem que aquilo é típico do quadro daquele aluno, que ele tem por vezes aquela dificuldade em dominar os seus impulsos. Às vezes há miúdos que têm

mesmo dificuldades em estar na sala impeçam em tudo, as coisas rebolam, pronto é aquela dificuldade que eles têm...os outros alunos se estiverem preparados, eles já não dão essa atenção...tudo decorre normalmente. Portanto, acho importante envolver a turma, preparar a turma para que eles sejam uma ajuda, tanto para o professor como para o aluno que tem o problema...as crianças desde que percebam, desde que lhe façamos perceber o que é que está em causa, normalmente eles colhem bem e prestam-se a ajudar. Querem mesmo ajudar e isso é importante;

- Outra coisa que eu acho que se deve fazer a nível de estratégias...aqueles alunos que têm muitas dificuldades em se concentrar eles precisam às vezes de interromper...quando os níveis de energia deles estão muito altos e eles não sabem o que fazer com aquela energia toda...por vezes é bom negociar com o aluno...eu já usei isso...*olha quando tu sentes que estás a ficar já impaciente, tu vais lá fora, vais à casa de banho ou vais ao corredor dar uma voltinha*que é para aquela energia toda que ele está a sentir naquele momento poder amainar....ele muda um bocadinho ali o registo e ir lá fora e até às vezes ensiná-lo a fazer uns alongamentos...aprendi isso através de um livro...uma coisa que ele possa fisicamente exprimir aquela energia, pôr aquela energia para fora e depois volta, vem mais calmo, respira fundo e recomeça o trabalho. Mas isso tem de ser negociado com o aluno, ele tem de perceber que isso faz parte do processo de aprendizagem dele, faz parte do problema que ele tem...que é uma estratégia que ele vai utilizar e que isso não é uma brincadeira. Temos de fazê-lo perceber bem que isto não é uma questão de estar a brincar, é uma estratégia para o ajudar, porque eles acumulam aquela energia e percebe-se que eles acumulam e ficam sem saber...é melhor que vão uns minutos só...vão lá fora ou respiram fundo lá fora, ou vão à casa de banho ou façam uns alongamentos e voltem mais calmos. Estas estratégias são muito boas para lidar com esses problemas;
- Outra estratégia: tem que se explicar muito bem, como eles tem dificuldade em se concentrar, as rotinas são extremamente importantes, eles tem que criar rotinas e também explicar muito bem uma

tarefa...enquanto que, por vezes, basta que o professor ao explicar....por vezes eles dizem: “ó professora eu não percebi”ou então não dizem mas.....então o professor explica, a turma percebeu mas há que ir ao pé desse aluno e sentar-se ao pé dele e explicar a ele os passos, se for preciso até, ordenar...fazer uma pequena lista: *o que tu fazes primeiro*....ir ensinando a fazer o seu próprio registo....*o que tu vais fazer primeiro*, para ele próprio registar as suas tarefas...ele vai-se habituando a gerir as coisas de forma a ele próprio depois registar as coisas que vai fazer, porque enquanto que a uma criança que não tem esse problema podemos explicar e ela consegue perceber que tem de fazer uma tarefa que tem vários passos, estes alunos perdem-se no meio dos passos, sabem o que vão fazer primeiro mas “ó professora já não sei o que vou fazer agora a seguir”, então é bom haver um registo simples, uma coisa simples: *olha em primeiro lugar o que é que tu vais fazer? E em segundo?* e eles depois vão fazendo isto, eles depois vão fazendo essa prática sozinhos, arranjar estas coisas assim que lhes dão jeito para irem organizando o seu trabalho. No fundo é uma questão deles irem organizando o seu trabalho;

- É fundamental manter o contato sempre com o encarregado de educação, porque é assim.....a criança tem um problema sim, mas eu não vou ceder, eu vou ajudá-la a superar as dificuldades, eu vou criar estratégias para a ajudar, mas eu não vou desresponsabiliza-la só porque ela tem um problema....não sei se estou a ser clara.....
- eu vou ter o mesmo nível de exigência que tenho com a turma, não vai ser desculpabilizado porque tem um problema, eu vou é ajudar dentro das limitações dele, mas se ele não trouxe o TPC e se eu na turma.....tenho qualquer coisa que quando os alunos não fazem o TPC os responsabiliza, vamos imaginar... ele também está dentro disso, ele não vai ser, porque tem esse problema, beneficiado. Tenho é que o ajudar, tenho que arranjar estratégias, mas ele tem de ter o nível de responsabilidade que os outros alunos. Portanto ele não vai ser tratado de maneira diferente, a exigência é igual à dos outros alunos, ele faz parte de uma turma como os outros. Agora, se ele tem dificuldades, eu vou ajudá-lo.....porque isto é assim, nós temos de ter muito a consciência de

que os alunos de uma turma estão sempre atentos a tudo o que se passa dentro da turma. Os outros alunos sentir-se-iam depois discriminados, diferentes, se eu desse uma atenção especial àquele aluno, mas eles compreendem que eu estou a implementar estratégias diferentes devido ao problema que ele tem. Os alunos são suficientemente capazes de perceber isso e eles são justos na sua apreciação. “A professora está a fazer aquilo para o ajudar porque ele tem um problema mas ela tem o mesmo nível de exigência com ele que tem connosco”. São coisas diferentes e eu acho que às vezes não há uma linha a separar estas duas coisas, confunde-se às vezes um bocado....o aluno tem problemas, então vamos ajudá-lo, dentro das suas dificuldades, mas ele faz parte de uma turma, em que há regras, em que ele faz parte, e tem de cumprir....claro com as suas limitações....tem o seu trabalho, que por si só é diferenciado, mas ele está num grupo em que tem que se esforçar para cumprir como os outros. Não pode haver aqui esta coisa de “porque ele tem um problema...coitadinho”. Não, não é bom para ele, não é bom para os outros, não é bom para a turma. A turma é um organismo que funciona com muitos juízos de valor, ao contrário do que as pessoas pensam, as crianças têm um sentido de juízo de valor, sabem ver e ajuizar o que se passa. Elas têm os seus juízos de valor sobre o que se vai passando. Não é por serem crianças que não têm.....e se nós queremos tê-los na mão, a disciplina na sala, isso tudo, temo de olhar muito para isso, porque eles estão sempre a ver, temos de ter consistência no que dizemos e no que fazemos.....o professor não pode *eu agora digo isto e depois estou a furar o esquema*....não, porque eles estão muito atentos a esse tipo de comportamentos. Portanto, tem de haver uma consistência grande para que o professor consiga manter a sua autoridade dentro da turma, é preciso que ele também seja consistente naquilo que diz e naquilo que faz. Portanto, esses alunos não podem ficar excluídos das normas da turma, eles não têm um tratamento especial, eles têm é práticas adequadas ao seu problema. São duas coisas diferentes.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Eu espero que sim!

Eu espero que sim porque se não era sinal que eu tinha estagnado. Eu espero que sim porque, nós estamos sempre a aprender e as coisas também estão sempre a evoluir; está sempre a sair informação nova, os psicólogos e as pessoas que tratam desses problemas estão sempre também a descobrir soluções novas para estes problemas. Eu espero que sim, acho que devemos estar sempre a aprender coisas novas e a incluir coisas novas. Um professor que acha que já sabe tudo e que diga que não faria nada de diferente...acho que isso é sinal de estagnação. Eu creio que devemos estar sempre.....eu estou sempre à procura de novas soluções e de novas estratégias e de novas práticas, porque temos de estar sempre a revitalizar a nossa prática, se não.....porque as coisas evoluem...felizmente, vão aparecendo também.....agora, por exemplo já há livros, já há material que trata muito estes problemas, que traz muita informação nova e eu creio que temos de estar sempre a fazer coisas diferentes. Não quer dizer que se excluam as coisas que já se sabe, mas temos de estar sempre a fazer uma triagem...*olha do que eu fiz, de fato, isto resultou, o tempo mostrou que estava certo*, mas temos de estar sempre a incluir novas práticas e novas maneiras de fazer...eu acho que é importante.

Entrevista 2:

Sou professora do primeiro ciclo do ensino básico, tenho 28 anos de serviço; tenho 50 anos de idade e a minha habilitação académica é o bacharelato, equivalência ao bacharelato mas que era professora do magistério primário. Portanto, primeiro era magistério primário e depois e que foi bacharelato: sou só bacharelato. Situação profissional, portanto contrato a termo indeterminado. Estabelecimento de ensino onde me formei: magistério primário foi aqui em Angra do Heroísmo.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Não, no magistério primário não tínhamos nenhuma disciplina que abordasse as NEE, portanto tínhamos as diferentes disciplinas de psicologia, pedagogia e português e as ciências...tudo isso, mas nada que focasse NEE.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Também não, nenhum professor abordou ao nível de Hiperatividade e NEE. Depois em formações mas muito mais tardio, porque eu primeiro tive 7 anos em S.Miguel, depois é que vim para cá e mesmo em S.Miguel na altura havia o que se chamava “animações pedagógicas”, nas últimas sextas-feiras, que juntavam os professores e fazia-se assim tipo umas formações e era mais para nós partilharmos práticas, tirarmos dúvidas entre colegas...essa partilha, no sentido de nos ajudarmos. Mas nada focado nestes miúdos....se calhar existiam mas não estaríamos tão despertos para. Não havia este despiste de colocar as crianças num regime educativo especial, consoante as problemáticas, com as situações diferentes que há...depois dentro do regime educativo. A Hiperatividade e o Défice de Atenção, também existia com certeza mas nada diagnosticado, nada dos pais darem medicação nem nós termos esse feedback e sabermos que a criança era hiperativa ou não. Era assim mais... portanto as coisas não eram tão abordadas...agora tem-se outra visão e também vai-se inovando e vai-se melhorando e tentando realmente que essas diferenças sejam melhoradas.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Sim. Muito, muito posterior ao início de carreira. Comecei a lecionar em 88 eaté 95 nunca nada. Não sabíamos o que era NEE e não sabíamos o que aquela criança sofria ou não e como tendo um comportamento diferente se era hiperatividade ou défice de atenção. Não. Já aqui na ilha e talvez em 2000, ou 98/99, tive uma formação mesmo em NEE. Com a psicóloga T e com uma outra colega também psicóloga, que é que nos deram já alguma formação mesmo ao nível de estratégias para trabalhar com eles, ao nível de materiais e coisas para utilizarmos. Estávamos talvez um bocadinho....digamos...de olhos fechados, quem tinha a especialização em NEE sabia lidar com essas crianças, sabia diagnosticar...ver se essa tinha défice de atenção se a outra não tinha, se era hiperativa se precisava de um tratamento...digamos diferente do que o resto dos colegas, mas elas é que tinham essa perceção e nós ficamos ali...prontofazendo nessa altura coisas menos corretas, porque também não estávamos; lá está... tão elucidados, porque não nos tinham dado ao nível do curso e depois...passados mesmo anos já em práticacomo ainda não tínhamos tido essa

formações...nós assim ficámos com uma visão mais correta para também melhorarmos a nossa prática pedagógica.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu penso que sendo hoje, já passados esses anos todos, e vendo que as crianças realmente...se quiséssemos comparar não tem comparação como eu comecei...se calhar existia mas não tinha a visibilidade que hoje dizemos esta criança é hiperativa ou aquela é disléxica. Não sei, ou estamos mais despertos e agora é que conseguimos detetar melhor e encaminhar, para se fazer os passos que tem de se fazer.

Mas eu acho que deve existir já na formação inicial, porque quanto mais cedo nós estivermos esclarecidos das problemáticas e podermos melhorar a nossa prática, é sempre benéfico para os alunos e pronto já nos dias de hoje já se vê que esses alunos precisam de uma atenção especial, da diversificação das estratégias, porque eles maçam-se um bocado...numa atividade prolongada...muito igual, muito tempo. Temos de tentar inovar e criar outros materiais.

Acho que sim, desde a formação inicial, devíamos ter uma cadeira que esclarecesse já muitas dessas coisas...e também depois a formação continua, porque se as coisas mudam, se melhoram e se pudermos usar coisas mais atuais para melhorar a nossa prática.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Sim, eu acho que sim, eles são crianças com a sua especificidade, mas tanto elas como as outras acho que têm o mesmo direito e a mesma...devem ser realmente incluídos numa turma com os outros. Até porque, se calhar ajuda-os também, eu acho que também ajuda, porque há colegas que têm um tipo de comportamento um bocado distinto e que o ajuda ao nível mesmo fora da sala. Na sala de aula, acho que ele...porque já tive noutra escola e onde estou também tenho...mas acho que os miúdos estão bem, pronto notamos que eles são mais mexidos, que são diferentes da restante turma, destaca-se ali alguma situação devido também ao diagnóstico...que devemos ter atenção a isso, mas estão muito bem incluídos com os restantes alunos.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Eu quando estive nas 4 Ribeiras, o miúdo que eu tinha com hiperatividade...ele vinha da colega de JI...eu não estava muito preparada, porque além da situação que ele

tinha diagnosticada e que tomava medicação, era mesmo hiperatividade e déficit de atenção...diagnosticado...eu se calhar não fiz o trabalho mais adequado porque: a colega que tinha tido o aluno antes trabalhava o modelo da escola moderna e eu não me identificava nem o utilizava, mas é assim posso não ter trabalhado o melhor mas acho que tentei ao menos, dentro daquilo que foi a formação que tinha tido...que tinha sido há pouco tempo...antes de ir para as 4 Ribeiras. Já tinha, digamos que, umas luzes de... em muitas situações como atuamos, mas nunca se sabe tudo e, é como dizia há bocadinho, as coisas vão mudando e temos de ir tentando melhorar também e perguntando a quem entende mais e a quem estudou um bocadinho mais sobre esses casos. Mas acho que fiz o meu melhor a nível de estratégias, a nível de ter mais atenção a essas crianças, de serem mais mexidas que nos cansam um bocadinho mais, se distraem com facilidade e ao nível de aprendizagem também fica afetado...porque têm um poder de concentração muito mais reduzido...esse déficit de atenção verifica-se muito, porque eles maçam-se das coisas...por isso é que eu dizia há pouco, que é necessário que se diversifique muito as tarefas, está-se a dar um conteúdo do programa, seja de português, matemática...é assim, fez aquele bocadinho já não quer....temos de tentar ter sempre alguma coisa na manga, para os motivar, para ver se eles estão com alguma atenção, sendo mesmo pouca, aqueles que têm medicação, têm momentos de atenção e esses momentos de atenção são importantíssimos para a aprendizagem deles.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Pois é precisamente o déficit de atenção, interferir com a parte de aprendizagem. Eles aprendem, eles se tiverem a medicação até aprendem e não ficam assim muito aquém dos outros, também se calhar na hiperatividade, existem alguns graus, digo eu. Mas nos que eu tive com medicação, já tive aqui na Infante, o T....pronto se os pais também tiverem essa vontade, porque às vezes os pais não aceitam bem, não querem dar a medicação, ou não a fazem com a regularidade que deve ser dada...se é meio comprimido diário...se é um comprimido, consoante a dosagem...e quando falham já se vê a criança mais desconcentrada e é pior para aprender. Mas se tiver medicado, se não tiver fica mais difícil...porque...pronto lá está não estão sentadinhos como nós estamos aqui muito tempo, já têm que dar assim umas voltinhas, uns passeios porque têm de mexer e claro, desconcentra mesmo o restante grupo...embora seja a favor da inclusão e da integração...pronto por vezes dificulta um bocadinho com turmas grandes, se for uma turma com um número de alunos mais reduzido, a coisa ainda vai...pronto

consegue-se dar mais apoio a ele....são menos alunos...quantos mais meninos tivermos mais temos de dividir o tempo, digamos assim, e também fica menos para a criança que precisa também bastante. Se tiverem atenção ao número de alunos por turma, tudo bem, mas se não tomar medicação a coisa fica um bocadinho mais complicada, no sentido de aprender e de evoluir e pronto....são mexidos e o comportamento já sabemos que interfere muito com as aprendizagens deles e com uma criança com hiperatividade vai interferir mais ainda, porque o comportamento é mais alterado.

Mas acho que sim, com medicação, a inclusão é perfeitamente eficaz.

Mesmo sem medicação sou a favor da inclusão, da integração também.

As estratégias nós também às vezes vamos por nós com a experiência, já tentamos.....Experimenta esta.... aquela a ver se por ali a criança também evolui mais um bocadinho.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Eu penso, não é querer...elogiar-me....eu penso que criava boa relação com eles....porque, por acaso foram sempre meninos. Mas não digo que não falhe às vezes, porque costuma-se dizer “errar é humano e nós somos humanos” e que esgota...esgota e esta profissão esgota....e fica difícil com 4 e 5 situações diagnosticadas na sala..eu às vezes digo mesmo às colegas, quer as de ensino especial quer as que têm apenas formação como eu, fica um bocado difícil porque nós temos muitos, uma turma com muitos alunos e depois queremos fazer o melhor e os outros também não são autónomos e depois agente quer-se dividir e o tempo falta, cada vez mais, que é muito bom termos estas disciplinas...mas eles têm agora o Inglês, a Expressão Física e Motora e isto também destabiliza um bocadinho e cria-nos alguma dificuldade...cansa. Esses miúdos têm assim esse comportamento mais mechidinho que nos cansa, mas eu tento sempre....não quer dizer que eu não vá uma vez, ficar assim mais em stress, ou que fale um bocadinho mais alto...mas acho que consigo criar essa empatia para eles sentirem-se bem na turma e sentirem-se bem com os restantes colegas. Eu acho que isso tem acontecido.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

É assim, é um bocadinho repetir o que eu estava a dizer. As crianças vêm da Pré neste caso para a minha turma....acho que eu e qualquer docente, tenta fazer o melhor, tentamos sempre que a criança se sinta bem integrado, sinta que não é nenhum peso, é

uma criança queeu digo às vezes aos encarregados de educação...eu tento fazer o meu melhor, aquilo que eu sei, aquilo que eu consigo e quando se precisa de ajuda, com outros colegas eu tenho reuniões, tento ver como posso contornar, sempre no sentido de melhorar e ser o melhor para eles e a criança está sempre em primeiro lugar, para melhorar as nossas atitudes perante situações de meninos assim e mesmo outras...no normal.

Eu acho que sim, acho que a inclusão e a integração destas crianças e se elas hoje...já estão...pronto...grandinhos vejo que têm boa recordação da professora. Às vezes...há dias diziam “a professora L tinha sido a melhor professora do mundo”. Portanto,...ficamos...claro que erramos, claro que não agradamos a todos, que é normal, mas nessa situação de inclusão e de integração eu penso que os meus...salvo uma ou outra situação...foram bem sucedidos, eu sinto que alguns com essa hiperatividade e défice de atenção progrediram, progrediram também com a medicação que os estabilizava e concentrava mais na sala, penso que correu bem.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Pois, estratégias ao nível específico foram:

- imaginemos que estamos numa aula de português, num conteúdo qualquer do programa....se a criança não é do regime educativo...é sinal que tem capacidade para aprender, tem é aquela sua maneira de estar e ser diferente dos outros, é mais mexida, não se consegue concentrar. Mas a nível de estratégias, o que eu tentei fazer foi....
- porque eu acho que estas crianças com hiperatividade e défice de atenção, tendo a medicação ficam logo no seu lugarinho e têm a capacidade cognitiva para aprender e assimilar os conteúdos como se dá aos outros. O que faço com os alunos, mesmo sem hiperatividade, é
- vou à NET buscar coisas para lhes mostrar, para ser mais apelativo, ao nível de qualquer conteúdo, posso dar o exemplo: sistema solar, vamos.... mostramos....porque eles às vezes, quando o professor está a explicar só oralmente, não tem nada apelativo, eles dispersam-se um bocadinho. Então cativá-los nesse sentido...
- ou com mais imagens, ou com....ao nível da interdisciplinaridade, com expressões....levar por exemplo, a matemática para a plástica, diversificar as atividades, não ser uma coisa rotineira...eu por

exemplo....antigamente faziam-se cópias a torto e a direito...eu nunca faço uma cópia...uma cópia podia ser para melhorar uma letra, mas.....

- Quer dizer o que eu tento fazer no dia-a-dia, com essas crianças, como eles têm essa capacidade reduzida de estar atentos....agora estou 5 minutos a ouvir isto mas já não quero ouvir mais isto desta maneira...se eu mudar, embora esteja a continuar a dar o conteúdo e a explorar o conteúdo ou a fazer treino daquela parte do programa...com outras coisas, com outros materiais, que hoje em dia, então com a tecnologia, com ideias para tudo, por exemplo a musical...vamos à musical e procuramos, seja para o dia da mãe, seja....e ponho as coisas diversificadas para eles...tenta-se ir procurar mesmo para a cidadania...um filme que os cativa para ver aquele valor, que queremos que eles adquiram..tentar puxar a criança para aquilo que gosta e que com aquilo consigamos dar os conteúdos do programa...diversificar nesse sentido;
- construir algum material sim, mas também hoje em dia já se compra imenso material, que temos nas nossas salas para lhes mostrar quando estamos a abordar determinada parte do programa, ou seja...quanto mais apelativo melhor e para esses acho que é ainda mais....mais isso.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Pois é assim, nós de anos para anos, eu falo por mim, acho que nunca fazemos igual as coisas, porque as coisas vão mudando, então vamos mudando de estratégias, tentando estar atualizados. Com aquela criança realmente resultou no ano anterior, uma criança com hiperatividade fazer este tipo de estratégia...com este pode não resultar...vamos tentar procurar, vamos tentar a partilha com os colegas com situações um bocadinho parecidas...*olha eu faço assim, tu fazes assim, vamos trocar*. Ou mesmo que não se troque, mas aquela ideia daquela colega aplicamos na nossa sala de aula e vamos sempre tentando precisamente o que eu estava a dizer que é diversificar. Que é isso que eu acho bastante importante, para os cativar, uma vez que alguns até quando não gostam da escola...temos que tornar o ensino atrativo e ir com essas tecnologias e com tudo o que estiver ao nosso alcance...agora com esses sites todos...para tornar o ensino mais

apelativo, mais atrativo, porque cada vez se está a exigir mais coisas e coisas que muitas vezes são abstratas e que eles não têm o abstrato conseguido.

Pois mudar, pois mudaria, agora de repente o quê...o que tentei fazer foi sempre pensando no bem e no melhor...mas claro que as coisas vão mudando e vamo-nos tentando atualizar e mudando as coisas para não ser repetitivo ao longo dos anos....*ai vou fazer isto que já fiz há 10 anos...*não. Os tempos são outros, embora talvez as situações sejam as mesmas de hiperatividade e défice de atenção, mas cada criança é uma e vamos tentando encontrar outras estratégias, tentando inovar, tentando fazer algo diferente e melhor, sempre no sentido de melhorar.

Entrevista 3:

Sou professora do primeiro ciclo, tenho 51 anos, tenho Licenciatura em primeiro ciclo, 29 anos de carreira e estou a contrato a termo indeterminado, formei-me na Universidade dos Açores, no Pólo da Terra Chã, se bem que no início quando fiz o Magistério Primário, foi na Escola de Magistério Primário, durante 3 anos.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Não.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Também não.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

O que tivemos de ações de formação promovidas pela própria escola...eram pequenos momentos...palestras...uma tarde, umas horas...nunca foi nada contínuo.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu acho que em ambas. Eu senti essa lacuna quando comecei a trabalhar e ainda sinto um pouco alguma dificuldade...quase uma incapacidade, como é que vou lidar com essas crianças com essas perturbações. Não sei como é que os cursos funcionam agora...se há, se não há. A partilha de informação entre colegas é importante, há alguma.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Eu concordo, desde que as turmas sejam contempladas com um número reduzido de alunos. Isto para se conseguir dar atenção a estes alunos que estes problemas e aos outros.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Não. Isto depois foi uma aprendizagem com a experiência e com a troca de ...a partilha. Mas não me senti preparada. É muito difícil para um professor ter esses alunos na sua sala.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

A desatenção, a impulsividade e a inquietação.

A desatenção tem haver com a distração na realização das tarefas, temos de estar sempre junto deles para os motivar, repetir as questões, ver se eles perceberam bem.

A impulsividade é o não cumprir as regras, nunca esperar pela sua vez para falar, interromper, estão constantemente a perturbar o funcionamento e a interromper as atividades.

A inquietação é não permanecerem sentados. O estar sentado e quieto, muitas vezes é difícil para eles.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Temos de estabelecer relações de interação, ou de uma maneira ou de outra consegui. Muitas vezes, socorremo-nos de uma ajuda, pede-se uma avaliação, para ver se para além...porque, por vezes essa desatenção, impulsividade e inquietação podem ter a ver com outros problemas. Geralmente o aspeto emocional está muito ligado também a este tipo de comportamentos. E é aquela ligação casa-escola para se perceber muitas vezes o problema...onde é que reside. É a ajuda que se poderá ter para o bom funcionamento.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

...entre integração e inclusão eu acho que integramos mais do que incluímos. Não sei distinguir muito bem uma coisa da outra, apesar de já ter ouvido falar muito e de ter lido sobre isso. Eu acho que integramos de certa forma e incluímos na turma, porque eles não são rejeitados pelos colegas, muitas vezes o que os outros sentem é o incómodo de

haver uma criança que não os deixa sossegar, que não os deixa trabalhar, ou que há ruído na sala, queixam-se disso, muitas vezes. Mas tirando isso, não há uma diferenciação, são aceites e incluídos na turma.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Estratégias tenho umas quantas...vou falar de uma maneira geral porque ao longo do tempo já tive muitas crianças e consoante o comportamento de cada uma temos de ajustar:

- Fazer contratos com eles, no sentido do reforço positivo para eles se sentirem motivados... para promover situações no comportamento;
- Promover as rotinas, porque estas crianças precisam de rotinas...dizer *olha agora vais fazer isto, a seguir isto*...cada coisa na sua vez, não dar um trabalho em magote, porque depois eles ficam desorientados e não conseguem fazer nada;
- Premiar a realização das tarefas;
- Estar constantemente próximo de nós, o mais perto possível de mim para haver um contato visual, para manter o ritmo de trabalho (sentar o aluno perto do professor);
- Supervisionar o trabalho com frequência;
- Dar tempo extra para a realização das tarefas, porque eles são lentos, distraem-se e então dou tempo há turma, mas depois...*conseguieste, não conseguiste, onde é que ficaste*...dou mais tempo, ou até o tipo de trabalho...eu sei que muitos conseguem fazer mas a ele digo...*vais só fazer esta, esta e esta*... e depois volto novamente...*olha agora vê se consegues fazer mais esta, esta e esta*;
- Premiar se ele acabar e fizer bem o trabalho, tem um tempo livre, para desenhar ou para ler, ir ao cantinho fazer um jogo, uma situação assim para se sentirem motivados;
- Definir muito bem as regras da sala de aula. Estas estarem afixadas para eles entenderem que é assim; regular as regras no final da semana, costumo fazer isso para eles perceberem quem é que cumpriu, quem é que não cumpriu, o que é que podem alterar;
- Costumo fazer uma reunião, em que há um presidente que organiza a reunião ao nível de comportamento e tarefas, quer estes, quer os outros vão fazendo uma autoavaliação, tanto do comportamento, como do trabalho e claro que eles estão sempre integrados, claro que essas crianças...aparece sempre o seu

nome...pensando que não há sempre....eles até dizem: “sempre eu”. Sempre eu porquê....então vamos tentar perceber. Noto que muitas destas crianças....os outros acabam por aceitá-los e ajudar. Já chegou a acontecer...ele não conseguir e os restantes meninos...”eu posso ir ajudá-lo”. Eles depois oferecem-se: “posso-me ir sentar”. Há essa solidariedade. Depois há outras crianças que são implicantes...vê-se de tudo um pouco e lidar como isso...olha é cada dia.

- Muitas vezes ignoro determinados comportamentos, porque se não, estava constantemente a repreender e/ou a chamar a atenção, no sentido de ele fazer outra coisa. Às vezes é difícil distinguir o que é que temos de ignorar e o que é que não temos. Mas muitas vezes é deixar passar...deixa ver seporque dar muita atenção, muitas vezes faz com que eles tenham sempre o mesmo comportamento. Ignoro a ver se melhora.
- Contato...eu entro muitas vezes em contato com os pais. Já fiz até contatos de telefone... de telefonar para que para além de eu regular os trabalhos, pedir à mãe para regular esses trabalhos também em casa. Tive um aluno que era muito esperto mas era muito reguila, sempre muito na defensiva e incomodava, até a mãe um dia quando veio buscar a avaliação, perguntou como ia o seu delinquente. Eu achei aquilo....está a brincar...mas o menino era mesmo levado da breca. E então o que eu fiz com ela foi...uma vez que estas crianças manipulam...muitas delas....e este manipulava...então chegava a casa e dizia: “não tenho trabalhos de casa”. Na sala chegou-me a dizer: “o meu pai não quis que eu fizesse os TPC”. Eu dizia: “aprende a mentir, por favor”. Mas concluindo, o que é que eu estabeleci com a mãe: a preocupação dela era o que fazer com o filho e eu também já me estava a sentir um bocado aflita, porque ele manipulava...eu estabeleci um contrato com a mãe que era: *estamos a formar um muro e estamos do mesmo lado, ele é que tem de se chegar para nós*. E aconteceu!, A mãe telefonava-me todos os dias....”olhe estou aqui junto dele e ele diz-me que não tem trabalhos”...eu dizia: “tem sim, tem a página tal ou tem a ficha tal”. Muitas vezes eu também ligava e dizia: “olhe o A hoje fez isto assim, foi bom, conseguiu”. Estava a dar o reforço positivo. Esta é uma situação, com outros tem de ser diferente. Cada um como cada qual. Mas é, tento sempre entrar em contato com os pais e agente perceber o que se passa ali.
- Organizar os espaços, organizar ao nível de sala de aula. Para que esteja ajustada a essas crianças.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Eu acho que sim. Estamos sempre a ajustar, não há receitas, cada turma, cada caso, cada ano, mesmo tendo os mesmos alunos, muitas vezes eles mudam de comportamento depois das férias, ou porque já têm mais um ano ou porque a situação familiar alterou-se. Reflete-se tudo. Então estes que têm mais essa sensibilidade, estão nesta fase emocional muito instável, ainda se ressentem mais. Toda a gente muda.

Entrevista 4:

Sou professora efetiva aqui na Básica Infante D. Henrique; sou do sexo feminino; tenho 40 anos de idade e 18 de carreira; Licenciatura, obtida através dos complementos de formação, porque a minha formação inicial foi o bacharelato, na UA, polo da Terra Chã.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Sim tive. Não me recordo do nome da disciplina, mas sei que foi dada por uma psicóloga, a professora T, abordou conteúdos como a dislexia, a disortografia, a discalculia, abordou também a hiperatividade, o défice de atenção. Claro que tudo de uma maneira, muito académica e de teoria, depois com o serviço é que vamos aprendendo.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção? (então teve mesmo a abordagem à PHDA nessa formação inicial?)

Sim, uma coisa dada muito ao de leve, mas tive.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

De certa forma sim. Isto é como as aulas de código, em que nos dão a informação e as aulas de condução, mas depois com a prática é que aprendemos. Ou seja, saímos de lá com umas luzes, sabemos chamar as coisas pelos seus nomes, sabemos reconhecer e começar a identificar, mas a bagagem adquire-se com a prática.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Nos meus primeiros anos de serviço, frequentei novamente uma ação de formação sobre hiperatividade e défice de atenção. Frequentei uma que era a expressão plástica, no âmbito da educação especial e há 2 anos, talvez, frequentei uma promovida pelo

sindicato, que era a escola inclusiva. Portanto, como incluir, se incluíamos ou não, porque a escola inclusiva é toda muito na teoria mas na prática já não é bem assim.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu penso que deverá haver um maior foco na formação inicial, mas virada um pouco para a prática. É um bocadinho difícil, mas trazer vídeos ou casos concretos de observação, de crianças naquele ambiente, diferentes estratégias, também é complicado porque os professores não gostam de ser filmados...sentem uma invasão na sua privacidade. E na formação contínua, tem havido muitas mas eu acho que as pessoas não se inscrevem porque é “outra vez défice de atenção...outra vez hiperatividade”, e é tudo muito com base na teoria e precisamos é de prática. Tem havido sempre, mas eu acho que as pessoas...algumas inscrevem-se mas outras dizem: “ai outra vez hiperatividade, não!”. As pessoas têm tendência a fugir, porque se calhar aquela teoria não lhes está a dar resposta que elas precisam para agir.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Como mãe, se eu tivesse uma criança com défice de atenção, concordo e como professora concordo. Mas é difícil, é complicado, perturba, mas é isso mesmo a escola inclusiva, agente fala que somos inclusivos, mas aparece-nos essas crianças e queremos *é não posso estar com ele na sala, ele tem que ir para fora*. Não é isso a inclusão, nós temos que adaptar o espaço da sala de aula, para receber estas crianças. Precisávamos de maior apoio em termos de centros de apoio, psicólogos, terapeutas, é preciso dar uma resposta a essas crianças, porque elas têm direito a uma educação como as outras e nós às vezes, com o desespero e como temos os outros todos à nossa conta, os ditos normais que aprendem e temos os pais desses à nossa volta, concentramo-nos neles e acabamos por deixar aqueles de parte. Acho que é importante haver uma verdadeira inclusão, mas para isso é preciso mudar muito a mentalidade, a começar na própria secretaria da educação.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Em termos teóricos sim. Em termos práticos, no dia-a-dia vamos adaptando. Temos a teoria, uns dias resulta, ou com algumas crianças resulta, noutros dias não resulta, ou com outras crianças não resulta. A preparação está lá mas não pode ser uma coisa rígida. Temos que ir adaptando, a própria turma em que a criança se insere pode ajudar ou

perturbar, aquela criança, e o ambiente familiar também tem muito a ver e nós temos de ir conhecendo, procurando, adaptando. Há dias que correm bem, há dias que correm menos bem e há dias em que correm muito mal, mas é um dia de cada vez e vamos fazendo o melhor que pudemos e tentamos contribuir para a educação daquela criança o melhor possível.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

A falta de rotinas; os ambientes familiares instáveis; o próprio cansaço das famílias que são estáveis mas que ao lidar com aquela criança todos os dias, acabam por se cansar, por se perder, por às vezes desistir, porque é mais fácil, naquele dia, estão mais cansadas; a própria professora que às vezes tem esta atitude, naquele dia...na segunda-feira, se calhar tem mais paciência para a criança, está muito mais aberta a aturar o seu levantar, o seu sentar, o seu falar...ao fim da semana talvez à quinta ou à sexta-feira, já não está tão paciente, se calhar castiga mais, já não deixa falar, perde a paciência. Portanto o cansaço, o acumular das situações e o desgaste, acho que é o que mais perturba

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Não, regra geral consigo interagir com elas, nem sempre com sucesso mas consigo. Nuns dias o que resultou, nos outros não resulta, devido a imensos fatores, seja o calor, seja o frio, seja o ter dormido mal, seja o ter discutido com os pais, mas consigo interagir e tento mesmo interagir... não as deixar ficar de parte.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Bom...isto, às vezes realmente confundimos inclusão com interação. Eu penso que práticas de integração: sempre; de inclusão: tento, reconhecendo tento mesmo, às vezes talvez não consiga obter o sucesso pretendido. Mas sim, tento incluir, é como eu digo, não sou daquelas docentes que é:”ele tem que sair da sala porque eu não consigo trabalhar com ele, eu preciso de mais apoio”. Tento o máximo possível inclui-la em tudo, nas tarefas todas, não a pôr de parte. Penso que sim.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Muito à base:

- da atenção;
- da conversa;

- do carinho;
- mas quando preciso a repreensão.

A repreensão e o castigo no sentido de fazê-lo perceber que aquele comportamento está não só a perturbar a ela, como o resto da turma. É muito à base da conversa, do fazer perceber que, apesar de ser diferente, não é diferente, é igual aos outros. Tentar fazer perceber que é igual aos outros, mais ativa, poderá precisar de mais atenção ou menos atenção, mas fazê-la sentir parte da turma e não fazê-la sentir-se diferente, apesar de ter características diferentes.

Até às vezes:

- apontar os pontos positivos, o reforço positivo: *parabéns conseguiu; olha já viste, como és capaz; já viste, fizeste como ele fez*, mesmo à frente dos outros alunos, para eles ouvirem, porque às vezes eles ouvem-nos falar e repetem isso: “está sempre a falar, está sempre de pé”, eles próprios começam a atacar muito estas crianças e portanto dizer *olhem já viram, ele está calado é o único que está com atenção*, eles sentem-se bem e os outros também começam a ver *afinal ele não é sempre mau, se calhar os maus somos nós*.

Estratégias de aproximação, utiliza?

Sim, muitas vezes sento-os aos pé de mim, Às vezes é difícil porque os outros também querem a atenção e estão sempre a interromper, mas sim, tentar sentar ao pé de mim ou eu própria sentar-me ao pé dele. Isto para ele não sentir: “estou a sair do meu lugar ara ir para ali”. Eu às vezes vou ajudar um do outro lado e depois aproveito e vou até ele, para nem ele nem a própria turma se aperceber muito daquela atenção muito focada.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Eu acho que estamos a mudar sempre, depende muito da criança, depende muito do grupo-turma, depende muito do nosso próprio estado de espírito, do estado emocional em que nós nos encontramos. Eu acho que é tudo uma questão de experimentar e ver o que dá certo e quando não dá certo ir experimentado sempre. Portanto, poderia tentar fazer igual, mas sem dúvida se não resultasse ia sempre mudar e tentar conseguir resultados.

Entrevista 5:

Tenho 43 anos; sou professora do primeiro ciclo do ensino básico; sou do género feminino; a minha formação inicial começou por ser um bacharelato e, uns anos mais tarde (2001/2002), fiz o complemento de formação, que me deu o grau de licenciatura. O meu tempo de serviço é 18 anos (quase 19). Terminei o meu curso em 1997. O estabelecimento de ensino onde me formei foi no Instituto de Piaget, em Ercuselo, Vila Nova de Gaia, sou do Porto e tirei no Instituto Jean Piaget, em Ercuselo.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Sim tive. Na minha formação inicial, posso agora não saber em concreto o nome da disciplina, mas sei que tivemos uma disciplina mesmo de Necessidades educativas Especiais.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Na formação inicial, são sempre abordados de ma forma geral, todos os possíveis contextos. De certeza que falámos, assim de uma forma aligeirada, porque o ensino especial, as Necessidades Educativas Especiais, são várias áreas. Eu lembro-me com mais incidência por causa da escola onde eu estive a fazer estágio, da parte motora e da parte mental, que era a parte, na escola onde eu estagiei... tinha mais essas incidências. E por exemplo, mais tarde trabalhei numa escola, que era a escola de referência para surdos, muito giro...agora hiperatividade e défice de atenção, falámos na formação, no complemento de formação. Até porque o meu complemento de formação chama-se: Curso de professores de primeiro Ciclo do Ensino Básico, no âmbito dos apoios educativos e das necessidades educativas especiais. Portanto essa estava lá.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Claro que sim. Porque se nunca tivéssemos falado, mesmo no curso, seja ele no bacharelato ou na licenciatura, uma pessoa depois seria apanhada de surpresa e não compreenderia do que é que se tratava.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Também. Houve um ano que eu fui fazer uma ação de formação em língua gestual. Foi muito giro. Eu vou cair numa escola que era de referência para surdos e eu tinha de ter algumas luzes. Agora...sem ser só esta também já fiz outras.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu penso que é importante haver na formação contínua. Porque cada vez mais nós nos deparamos com alunos que trazem comportamentos que são reflexos das próprias famílias, muitas vezes, e nós enquanto docentes, não os entendemos e temos de perceber em que é que isso se pode enquadrar. Com isto eu não quero dizer...é assim se calhar eu vou voltar a reformular...também acho que de um momento para o outro, toda a gente está a integrar o ensino especial, toda a gente tem problemas, eu acho que o problema maior da sociedade é a falta das regras e da disciplina em casa, que depois se vai refletir na escola.

Só que a escola está limitada em muitos sentidos. Qual é a única coisa que podemos fazer aos olhos da lei? Encaminhar os alunos, ou para os apoios educativos ou então para uma avaliação psicológica. O que é uma pena. Agora, para nós professores, temos que lidar com estas situações todas.

Se calhar convinha termos formação contínua, mas sem cair no exagero que todos os alunos têm de ir para as NEE. Porque isto aqui não é verdade. Isto aqui o problema das NEE, neste caso é as perturbações de hiperatividade...há muito aluno que está diagnosticado.... com problemas comportamentais, foi o caso daquele (**apontou para uma secretaria**). Não conseguem ainda chegar à hiperatividade porque ele também ainda está à espera de uma avaliação, a mãe está à espera de uma consulta no hospital, já há mais de um ano, para ir...não sei se é pedopsiquiatra...acho que é isso. Percebes? Portanto, também não vamos...cair...mas não fazia mal nós termos formação contínua. Porque há uns anos a esta parte é só formação contínua em computadores, em excel e no word, mas de vez em quando umas luzinhas....relembrar...mostrar que a corrente pedagógica teve alterações e nós nos situamos um bocadinho.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Sim, é assim, concordar com a inclusão, é evidente que todos os cidadãos deste país, independentemente de terem diagnósticos com deficiências ou não, todos têm direito à

inclusão. Todos temos o direito de conviver uns com os outros, não concordo que haja, como já houve filosofias em que se escondiam determinadas pessoas só porque se considerava que eram diferentes. Eu acho que não porque isto acaba por ser salutar e toda a gente beneficia da convivência uns com os outros. Agora, se me perguntas se a inclusão é fácil, não é bem fácil, porque principalmente com crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção, muitas vezes elas perturbam o funcionamento da sala.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

É assim...é sempre relativo, preparada, preparada acho que nunca estamos. Porque nós todos temos a teoria, certo?! E só depois de estarmos em contato direto com a criança, é que vamos ver se a teoria se aplica ou não. E na maior parte dos casos, nós sabemos que a teoria não se aplica, temos de encontrar estratégias para sabermos lidar com as crianças e até saber dar resposta às necessidades que eles têm.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

O que perturba mais a vida escolar destas crianças é, por exemplo, não se saberem calar, controlar, estarem sempre a falar, a interromper...esta parte das regras do saber estar..que está condicionado pela perturbação claro, é mais complicado. Porque além de prejudicar a ela, na sua aprendizagem, porque se dispersa, porque tudo lhe chama a atenção e tudo serve para falar e tudo serve para intervir....além de prejudicar a ela na sua aprendizagem, também vai prejudicar os outros.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

É assim, eu estabeleço relações com todas as crianças. Independentemente do que se possa considerar que ela possa ter ou deixar de ter. E nesse ponto eu não faço distinção com ninguém, por mim todos têm a mesma atenção. Agora, se me vêm dizer que ela precisa de mais, se calhar eu não consigo dar tanto, dou...tento dar de igual modo a todos, porque também temos de dar atenção a todos por igual.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

As duas. Para mim, a inclusão começa logo por criar relacionamento entre elas e os colegas. Porque os colegas também têm de compreender o porquê da criança ser...com este tipo de comportamento e não saber....se calhar quando nós dizemos a um aluno:

“está calado, senta-te, faz o trabalho”, e o porquê desta não ser capaz de cumprir. Então eu tento fazer com que os outros o aceitem e o compreendam. Portanto a inclusão tem de ser. Como também nunca permito, em situação alguma, seja até com deficiência físicas, o que for, que façam separação...eles todos têm que se dar uns com os outros. Por isso é que eles são crianças.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

É assim, neste caso estava a falar de um modo geral...as estratégias muitas vezes...é assim, eu nunca baixo a guarda, com criança nenhuma. E quando eu digo, não baixo a guarda, é assim, se eu tiver de estar sempre a falar e a dizer a mesma coisa, eu digo a mesma coisa. Se tiver de dizer: “senta-te está calado”, sou capaz de repetir isto um dia, todos os dias, incessantemente até eu ver algum resultado. Nós temos uma situação aqui na sala, que não está diagnosticado com hiperatividade, mas que está ali no limite e eu já...no ano passado foi a primeira vez que tive esta turma...era segundo ano, este ano é o terceiro...e de uma ano para o outro a coisa está a melhorar, mas é assim eu não baixo a guarda. Eu posso sair daqui muito cansada, mas eu se tiver de repetir a mesma coisa 1000 vezes, eu repito.

E com a criança com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, que estratégias utilizava? É assim, eu tenho que tentar fazê-la perceber porque é que não funciona. Portanto eu vou tentando sempre mostrar-lhe o porquê...da coisa não funciona. O fato de querer conversar com outro, ou querer brincar ou distrair-se...por exemplo, traz brinquedos para a sala...já chegámos ao ponto dos brinquedos...a própria criança vem-mos pôr na minha mesa, porque acha que aquilo a vai distrair, que a vai perturbar. Portanto se a criança já faz essa leitura, para mim já é uma vitória, porque eu já lhe consegui fazer percebernesse sentido.

Quem diz isso, diz o falar, virar-se para traz, criar alguma situação provocatória...no início para criar confusão...porque fazia isso...outras vezes é tentar travar quando...não é tentar, eu travava sempre, quando se queria pôr no papel de vítima. Aí explico como é que as coisas começaram, voltamos a traz, ou seja, eu obrigo sempre a criança a voltar a traz e a ver onde é que aquilo começou. Mas isto é um trabalho difícil. Este aluno (**apontando para uma secretária**) não está diagnosticado neste momento, mas para chegar ao ponto em que está agora, mesmo lá fora no intervalo, já não se mete em confusões, eu precisei de um ano. Por isso, aquilo que eu disse, é muito chato, nunca baixo a guarda, eu vou sempre, sempre, sempre até ao limite, por isso fico muito cansada, muito desgastada.

Mas juntamente, agora estou-me a lembrar, au também não largo a mãe. Neste caso (**apontando de novo para a secretária**) neste caso a mãe, é monoparental. Até à mãe eu vou, claro com as regras de educação, força-la a perceber que isto não é correto, não é um comportamento desejado. E que ela própria também tem de arranjar estratégias para funcionar na escola. Porque uma coisa é quando os pais só têm um filho em casa, outra coisa é quando chega à escola e eu tenho mais 20. Não pode estar a prejudicar sempre o funcionamento normal de uma aula.

Eu aqui tento fazer com que os encarregados de educação percebam que uma coisa é ter um em casa, que eles próprios podem ter toda a paciência do mundo, que eu não critico, outra coisa é estarmos em sociedade, seja no recreio, na sala de aula e às vezes, eu vou até perguntar ao ATL como é que a coisa funciona. Se for preciso também digo dicas e começamos todos a ler pela mesma cartilha, porque é aquilo que eu digo, a união faz a força, e depois é assim, muitas vezes nestas famílias o que tentam é manipular, jogar, porque *ah naquele lado até deixam....ah neste...* não é assim! Nós todos vivemos numa sociedade, pautada por regras, em que todos somos cidadãos, todos temos os mesmos direitos.

Portanto, neste caso (**aponta para a secretária**), a mãe tem sido muitas vezes alertada e claro que eu falo com ela e a primeira coisa que eu digo é:”você tem de estar do meu lado” e logo aí as pessoas não têm como fugir. Nós estamos aqui todos para o mesmo objetivo, que é o sucesso do aluno. Até porque, este aluno já vem de uma retenção.

E com o menino que tinha a PHDA (quando estava a falar do outro caso) o que é que fazia dentro da sala de aula para que ele acompanhasse os colegas nos conteúdos?

Bom, primeira coisa, ele tem de estar separado, eu tentei várias situações: eu tentei trazê-lo para a frente...não pode estar à frente, porque ele à frente vira-se para trás para ser o centro das atenções...virava-se....naquela fase inicial em que eu o conheci....com outro colega...não pode ser...porque ele com outro, vai chamar o outro para brincar, para a brincadeira, até mesmo para rir, para a risota. Já tentei tê-lo: seja com uma rapariga...não dá, com um rapaz...muito menos! Porque com o rapaz acaba por implicar um com o outro, com a rapariga vai haver queixas da outra parte: “porque ele não deixa, não está calado, está sempre a falar”.

Portanto, ele neste momento está sempre sozinho, tem de estar sozinho e funciona sozinho. Só que mesmo sozinho, ele chega ao ponto...chegava...agora tenho de me situar.....ele teve uma fase, porque quando ele integrou esta turma....ele entrou numa situação de retenção, só que este aluno já vinha à dois anos com este tipo de

comportamento. Eu vejo-me na obrigação...eu tenho uma postura...não critico ninguém, dentro da sala de aula. Eu para mim, um aluno que sabe lêr, sabe escrever, não pode se recusar a trabalhar. Mas esta criança tinha o hábito de dizer: “não quero fazer”. E isso teve que ser curado. Portanto eu forcei o aluno a fazer. E muitas vezes, sentei-me ali ao lado dele. É muitas vezes, qual era a estratégia: *se não fizeres vais ser penalizado com o intervalo; se não fizeres vai haver recados todos os dias para casa; mando-te fazer na tua casa*, porque eu sei que a mãe é ...ele ia fazer. Só aí já tenho uma grande vitória. Porque este miúdo que vinha habituado a não fazer porque não quero, e a brincar, a esticar-se na cadeira, ele tentou isso tudo comigo, **ele tinha ainda a vida antiga de jardim de infância**. Exatamente, só que ele ainda andou com esse comportamento durante dois anos, aqui no primeiro ciclo. Eu isso não posso aceitar. Falei com a mãe e a mãe teve de perceber que o continuar com este comportamento, vai correr o risco do aluno ter que repetir novamente o ano. Porque se ele não faz, os resultados não são aquilo que se espera, depois não há dados para avaliar. Não faz...não tens material, vai para as fichas de avaliação, provavelmente tira insuficiente e agora... Agora, é assim, eu entendo...e nós fazemos ...na lei está previsto: “o aluno quando repete um ano, a segunda retenção é mais complicada”. Aqui na Região funcionava de maneira diferente, mas por exemplo, eu vinha com outra realidade. Quando um aluno faz uma retenção num ano, ele não pode fazer uma retenção no ano seguinte, muito menos no próprio ano. Agora imagina, como é que eu vou justificar uma segunda retenção no mesmo ano, se este aluno nem sequer estava inserido no ensino especial. Era muito complicado, ou seja, poderiam até, se houvesse uma inspeção dizer que eu é que não procurei estratégias para contrariar. Então a primeira coisa que eu fiz...sem saber ainda que ele já tinha sido encaminhado...e numa reunião disse: “eu quero uma avaliação urgente, porque este aluno está a correr o risco novamente de uma retenção”. Logo a seguir...veio logo a avaliação dele. Este aluno foi integrado no ensino especial, porque ele tinha esta característica da negação, percebes, não tem mais nada. Agora ele está a ser trabalhado pelo psicólogo.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Eu não sei se mudaria, ou se fazia igual ou se diferente. Voltamos à mesma história, cada caso é um caso. Eu primeiro tenho que conhecer a criança e, muitas vezes, eu preciso de um mês, eu preciso de um mês e formar uma opinião. Eu muitas vezes, aliás eu faço sempre isto: eu quando entro numa turma, eu nunca vou ler os processos dos

alunos...eu não os conheço, nem quero ficar influenciada por algum relatório que venha a acompanhar o aluno. Porque nós somos todos diferentes, eu tenho uma maneira de pensar e de agir e os colegas têm maneiras de pensar e de agir...eu não vou dizer que o que a colega avaliou, está errado, mas eu quero formar uma opinião. Quando eu começo a achar que há alguma coisa estranha, eu vou ler o processo. E aí sim...ah afinal há qualquer coisa. Mas agora vamos trabalhar nesse sentido. Portanto, eu não vou dizer que fazia igual nem que fazia diferente, porque cada caso é um caso.

Entrevista 6:

Tenho 30 anos de serviço e 51 de idade. Sou casada há 31 anos, com uma filha de 30 anos. Sou mulher, habilitação acadêmica...primeiro educadora de infância com licenciatura em administração escolar e mestrado na área de administração escolar. Mestrado antes de Bolonha. **Estabelecimento de ensino onde se formou:** Escola de Educadores de Infância em 85. **Atualmente encontra-se como professora de primeiro ciclo, certo?** Como professora do primeiro ciclo, de apoio...como docente de apoio ao primeiro ciclo... **Sim mas já teve uma turma?** De primeiro ciclo não, sempre...tirei educação de infância, trabalhei em educação de infância até noventa e tais. Depois tive muitos anos à frente de uma escola, como presidente do conselho executivo, já tinha a minha formação de...o mestrado em administração escolar e depois já estou aqui na Infante D Henrique, há 10 anos, apoio sempre ao primeiro ciclo...com grupos às vezes de 10 de 12, às vezes mais, depende... **No fundo são turmas?** Sim com crianças com necessidades educativas especiais, ou crianças com necessidades de apoio.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Sim no curso em 83/84/85 falava-se, havia pouca gente aqui a administrar esta área de Educação Especial. Mas as que haviam, eram poucas, boas e com formação...com formação académica boa.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Sim ao longo destes 30 anos de serviço sim. Aprendi muito. Apanhei muitas crianças assim. Há medida...antes existiam menos...nos meus primeiros anos de carreira, haviam menos crianças com esta perturbação. **E na sua formação inicial teve esta disciplina, falou-se sobre isto?** Sim, roçou-se um bocadinho nesta área mas não tão

específico. Abordava-se eram as questões assim mais neurológicas, das crianças com mais...mesmo aqueles deficientes profundos...passaram a ser incluídos.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Para a formação na...**para a formação na área da educação especial?** Contribuíram, mas não podia ficar só pelos conteúdos abordados. Quer dizer, como tenho interesse, leio muito e procuro formação na área...procurei, como trabalho sempre com crianças com necessidades educativas especiais, procurei...procuro formação. Agora não quero dizer que tenha sido só...foi há muitos anos atrás a formação...tive que me ir formando, ao longo deste tempo.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Sim, muitas. Quase todos os anos gosto...vou a uma ação, compro livros ou leio, ou portanto..gosto de estar atualizada, para poder agir junto das criança, para o melhor...para elas e para mim também.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu acho que nas duas. Na formação inicial...apanha...um leque variado de diversas áreas...não vão só abordar educação especial...abordam também outros temas que são importantes...expressões e tudo. Na formação contínua acho que é muito importante...mais a mais quando uma professora tem alunos destes na sala de aula. Tem de procurar e a escola tem de procurar e a unidade orgânica tem de oferecer, tem de saber oferecer.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Sim, eles têm de estar incluídos, eles na sociedade serão gente incluída. Não se pode fazer separações. Eles têm de estar...portanto eles são crianças que aprendem, não são crianças com deficiências grandes.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Eu há partida, quando sei o meu horário, como te disse eu trabalho em apoio com crianças assim e com outros quadros clínicos, não é só com perturbações. Quando sei que vou receber uma criança destas, eu vou procurar material para trabalhar com ela e vou contactar com outras colegas que sejam mesmo especializadas em educação especial, para trocar materiais e para poder ajudar melhor a criança.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Mas ...referes-te a características...que características... as **características desta criança...o que é que nota que perturba mais a sala....**ah os outros...o grupo. É mais a falta de concentração dela, o custar a focar-se numa coisa. Essas crianças, normalmente, focam-se em várias coisas ao mesmo tempo. E o custar...depois para os outros...o que perturba é ela nunca estar quieta....para ela é ter uma mesa com menos coisas à volta dela...não sei se te estou a responder à de baixo..... com menos coisas, mais perto do professor, muito mais perto do professor e....

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Não , sim...costumava relações de interação. Puxá-la mais para junto de mim, estar mais junto de mim...estar...a mesa dela estar mais perto da minha, tentar ter sempre a mesa dela com poucas coisas em cima, ter só aquilo que se pretende, para não se desconcentrar. Estar mesmo mais junto dela, constantemente...não é em cima....mas é numa perspetiva positiva: *já fizeste?; já puseste?; o que é que te falta?* Para ela estar focada naquilo, naquele exercício que está a fazer. **Então acha que interagiu com ela e que manteve uma relação de interação também.** Sim, mas isto foi ao longo do tempo. Nós, ao longo do tempo, é que vamos....nos primeiros anos de serviço....vamos aprendendo com os erros, vamos procurando....e as leituras que se vai fazendo e a formação que se vai tendo...vai-se melhorando a nossa prática educativa junto destas crianças.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Eu penso que de inclusão. Porque essa criança fazia...faz parte de uma turma...não quer dizer que ela....estou a perceber a tua pergunta: que ela está só integrada, integrada. Não, ela era aceite pela turma e a turma também a aceita a criança e já sabe...somos todos diferentes.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Eu acho que foi aquilo que eu te disse já mais atrás.

- Estar mais junto do professor;
- A tal mesa mais arrumada;
- O trabalho que é feito com ela...portanto se é uma ficha...portanto, não ter tudo muito em cima umas coisas das outras. Mais espaçado. Pouca informação: antes

ter mais folhas mas não dar as folhas todas ao mesmo tempo, mas pouca informação em cada folha, depois vai-se passando. Para não fica muito disperso, e para ela se concentrar;

- E pronto, claro...não sei se tens esta questão aqui, mas acho que nas estratégias...que eu utilizava com crianças...quando tive crianças com este...com hiperatividade...estabelecia sempre um relação com os pais. Portanto: *olha eu estou a fazer isto assim e assim, com ele!* Por acaso eu tive foi mais meninos, *estou a fazer isto com ele assim e assim, olhe em casa se vocês conseguissem...* Para falarmos a mesma linguagem, pais...comigo...o que está a fazer. Sempre fiz questão dos pais perceberem o que eu estava a fazer com a criança na escola. Acho que é ...não podemos ficar só pela escola, temos que estender um bocadinho a casa, falar com os pais, para benefício da criança. Não é o pai falar uma linguagem e eu falar outra. Para o pai perceber porque é que eu faço assim.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Eu acho que... estamos sempre...mudar, mudar assim radicalmente não. Quer dizer, não estou a dizer que estou correta...100% correta, mas as coisas também vão mudando e estas perturbações não são iguais neles todos. Portanto, tento sempre procurar com colegas e com livros e com formação, para enriquecer a minha intervenção junto das crianças. **A tal formação contínua de que me falava.** É assim, não é sempre a mesma coisa. Eu acho que em 30 anos de serviço mudei muito, não posso usar sempre o mesmo..foram experiências diferentes...o que usei, por exemplo para o (nome fictício) António, não usei para o Mário. E além da perturbação ser semelhante, mas são diferentes, são crianças com contextos familiares diferentes, portanto o que foi adaptado, o que foi feito para um é feito para o outro de outra forma.

Entrevista 7:

Sou professora do primeiro ciclo, género feminino, tenho 47 anos e 22 anos de serviço. A minha situação profissional...como disse...sou professora do primeiro ciclo do quadro de escola e formei-me na Escola Superior de Viseu.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Não. Tive foi...a única disciplina que abordava alguns comportamentos das crianças...era a psicologia. Acho que era a Psicologia do Desenvolvimento.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Também não.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Sim. Não de perturbação de hiperatividade e défice de atenção. Fiz foi de dislexia, disortografia, depois fiz gestão de comportamento e disciplina positiva, que era mais ao nível de comportamentos agressivose intervenção educativa em autismo...e esta ação foi organizada por uma associação de pais e amigos dos síndrome do autismo. Agora mesmo ligada aqui à perturbação de hiperatividade não.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu acho que deve haver mais na formação inicial. Porque acho que nós quando saímos, quando terminamos o curso...quando entramos na prática...aí é que vêm as grandes dificuldades. Então apanhando meninos com hiperatividade e défice de atenção, acho que aí se nós trouxermos bagagem da universidade já...sempre nos ajuda qualquer coisa.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Eu concordo. Eu concordo, embora não seja um trabalho nada fácil, não é!? e são crianças que de uma maneira ou de outra perturbam o normal funcionamento das aulas. Isso então é. Mas também acho que isso depois vai-se melhorando, com o tempo.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Não. Eu acho que ninguém está preparado para receber. Uma turma, logo pela primeira vez...percebe...o que eu quero dizer...temos aquelas estratégias, aquela experiência, mas acho que cada caso é um caso. Nunca sabemos bem o que esperar com aquele aluno, determinadas estratégias que resultaram com outros, podem não resultar com

aquele. Adequar sempre...isso é sempre a minha preocupação...adequar sempre a minha estratégia às características específicas do aluno. Às vezes a minha estratégia ...eu usava estratégias e notava que às vezes aquela estratégia com aquele aluno....não resultava.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Pois aqui as características...é assim: em relação à hiperatividade, dada a experiência que eu tenho, eu vou falar dos alunos que eu tive com hiperatividade...que não foram muitos...foram alguns...de uma forma geral são...eram miúdos que não paravam com as mãos, com os pés e que mexiam sempre na cadeira; têm dificuldade.... até no próprio brincar têm dificuldade; e em estar em silêncio, quando eram aquelas atividades mais de expressão plástica, ou atividades mesmo da matemática...às vezes atividades mais de jogo...eram miúdos que às vezes falavam mais alto...os que eu tive! E eram crianças que tinham necessidade de falar, de contar, de estar sempre a falar e a contar as suas histórias. Ora, um dos miúdos que mais me marcou, era um miúdo que parecia que estava ligado a um motor, estava sempre, sempre, sempre...aquilo parecia alí...que realmente ele não parava, era mais forte do que ele. Depois aquilo foi melhorando, com as regras bem definidas e...ele foi melhorando. Realmente era um dos miúdos que eu às vezes me questionava...pronto...ele para trabalhar, para se concentrar naquilo que eu estava a dizer, era difícil...difícil...às vezes era impossível. **Era a falta de concentração que o impedia...**era a falta de concentração que ele...não parava, e essa coisa da hiperatividade...também...Agora o que mais afeta na sala de aula é realmente eles não conseguirem estar sentados. Esse miúdo, eu já tive mais duas situações...tanto numa situação como noutras...essa do ligado ao motor.... e noutros não, mas a grande dificuldade e que depois acaba por perturbar é eles terem dificuldade em estar sentados por períodos de tempo. Eles têm de se levantar com frequência e pensando que não, distrai todos. Depois os outros também têm de compreender...principalmente no primeiro ano, não é!?, ele tem de compreender porque é que aquele está de pé, de vez em quando, e os outros não. É o que eu digo, depois vai melhorando, assim a partir do segundo período, já conseguem manter-se por períodos mais longos sentados.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

Não. É assim, eu normalmente estabelecia relações, não tenho dificuldade. É assim, de início, às vezes há determinadas intervenções que ...pronto...que interagia com o

menino, mas chegava à conclusão: *não, esta não foi a melhor maneira, tenho de ir por outra*. Portanto...de certa forma tive alguma...no sentido que tive de fazer adaptações, mas depois interagíamos bem, mas às vezes, a estratégia, se calhar..era demasiado para ele, era demasiado exigente, então tentava contornar a situação. Mais nesse sentido e...mas interagia...e a partir do momento em que agente conseguiu moldar-se...em que eu consegui ver que caminho eu ia para ajudar aquele menino....

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Muito importante...as duas...acho que sim. Não só de integração, eu gostava realmente que essa criança estivesse incluída em todas as atividades.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Bem as estratégias...é assim:

- Primeira coisa: estabelecer regras bem definidas...isso então...as regras são claramente definidas;
- Depois estabelecia limites, também muito claros. *Tu fazes isto...é isto...durante este tempo;*
- Depois, outra coisa que eu fazia com ele era tentar sentá-lo sempre ao pé da minha mesa, o mais próximo. Isto para...estou a englobar a hiperatividade e défice de atenção...colocava perto da minha mesa, ou então ao pé duma criança mais calma e nunca ao pé daqueles meninos que provocam, são mais provocadores ou que perturbam mais. Às vezes, nalgumas alturas em que ele andava pior, ficava sozinho na mesa. Qual era a ideia de o meter com um colega mais calmo? Era para também estimulá-lo a trabalhar, ajudá-lo. A outra criança acabava por me ajudar a mim;
- Elogiar depois a criança. Porque são crianças que desistem com facilidade, tem de se elogiar. Desanimam mesmo, porque são meninos com dificuldades de estar ali parados com atenção...e se virem um trabalhinho e se formos elogiando...*olha mais um bocadinho, olha fizeste muito bem, avança...*eles desanimam com muita facilidade;
- Recorria muito a suporte visual, para eles, com imagens. Suporte visual para cativar a atenção e para ver se ficava ali pelo menos sentadinho;

- As tarefas mais complexas, tentava...ou fichas, por exemplo mais extensas...tentava dividi-las. Só exigia: *só fazes até aqui, mas tens de fazer até aqui. Não fazes mais nada, só isto;*
- Era a questão dos limites e era as tarefas: dividia ou adaptava-as. Lá está, uma ficha em que tinha perguntas, por exemplo, no primeiro ano são ainda perguntas muito simples, masse houvesse muito esforço mental...por exemplo a matemática...então reduzia a tarefa, ou tornava-a de uma forma mais lúdica, sempre que possível, porque às vezes não é possível.....mas a maior parte das vezes fazia isso;
- Tentar que ele não tivesse muito tempo numa tarefa.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Cada caso é um caso...algumas coisas são tipo regra...não é !? outras não, outras temos que ir vendo, contornando...como fazer para seguir com aquela criança. Para mim, cada caso é um caso. Por isso é que eu digo que nunca estamos preparados...quando se recebe uma turma do primeiro ano...pela primeira vez...nunca se está preparado....sabemos que há determinadas situações que temos de dar a volta.

Entrevista 8:

Tenho 31 anos, licenciatura em primeiro ciclo, 4 anos e meio de serviço, professora contratada e tirei a licenciatura na Universidade dos Açores, em Ponta Delgada.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Tivemos a disciplina de Necessidades Educativas Especiais, mas uma coisa assim muito superficial na parte de crianças com esse défice de atenção e hiperatividade.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Sim foi aquela questão de trabalhos de grupo e alguém apresentava, mas não foi assim nada muito aprofundado.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Não. Não me deu preparação alguma.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Não. Ainda não. Isto porque os contratados também não têm muita opção de participar nas ações de formação.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Acho que deveria haver nas duas. Porque depois ao longo da profissão...do tempo de serviço...vamos percebendo que há crianças com dificuldades diferentes e é preciso as ações de formação.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

Uma criança, é mais do que suficiente. Eu neste momento tenho 3 crianças e é muito complicado, mesmo muito complicado.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Uma não..três....**neste caso três...**Não, muitas dificuldades mesmo. Tenho três crianças com dificuldades de atenção e é uma coisa muito complicada, porque são as três com medicação e nem todos tomam todos os dias e quando se apanha um dia em que os três não tomam.....é muito mau. Há um em especial que não consegue estar sentado de forma alguma....e isso é o que perturba...a vida escolar deles...porque esse é um menino que se tiver medicado faz as suas atividades, pede mais, participa, está muito empenhado, mas o dia em que ele não toma a medicação, nem a data ele faz no caderno. Não faz nada, ele põe-se debaixo da mesa, ele põe-se debaixo da secretária, é mesmo muito complicado. Depois ele consegue estabilizar a turma, que são 20 meninos ali dentro, 3 com perturbação de hiperatividade e défice de atenção, são 20 meninos...está muito complicado.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Disse-me que é mesmo a questão da falta de atenção...não é? Sim, sim, sim.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essas crianças ou revelava dificuldade em interagir com elas?

Há dias em que é muito complicado, eles não...como se diz...*eu estou ali e não me chateies...que fazes bem...*há dias em que não dá mesmo para falar com eles, ignoram por completo...é muito chocante, muito mesmo. Há dias em que...eu estou com eles

desde Novembro, é muito complicado...esse menino...já aconteceu vezes de dizer palavrões, já aconteceu vezes de dizer que ia chamar a polícia e “eu não faço porque tu não mandas em mim”...mas, entretanto agora no terceiro período....no segundo período ele quase nunca tomou medicação...foi muito complicado....agora neste período ele está a tomar medicação todos os dias, nesta fase o menino está excelente. Pronto a relação é mais fácil quando ele está com medicação, quando ele não está...no caso desse menino é muito complicado. Os outros dois são casos menos graves.

Consegue então estabelecer relações de interação? Sim, sim, sim.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essas crianças ou apenas de integração?

.....tem dias em que é complicado. Esse menino em especial, parece que às vezes vive num mundo à parte e não dá para ficar integrado naquela sala, naqueles...com os colegas. Depois ele não é assim muito.....noto que não há muita afetividade entre ele e os outros meninos....depois às vezes...como há dias ele rapou o cabelo...por exemplo...e chegou à sala e não queria tirar o chapéu porque estava sempre a dizer que os meninos iam gozar com ele...e eu quando fui lá perguntei qual era o melhor amigo dele para ir com ele lá fora, para mostrar o cabelo, para dizer que estava bom....e ele levou assim um bocado a olhar para todos...tipo: qual deles eu vou escolher para ir comigo...não é daqueles que têm uma relação muito próxima. **Então ainda nesta questão 10, foi difícil...**e contínua...é difícil, muito difícil. **Mas diz-me que não é fácil ou que conseguiu estabelecer práticas de inclusão?** Há alturas em que eu acredito que consegui, mas depois há outras em que eu vejo-o assim completamente posto de parte.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

- Primeira mesa da frente, mesmo ao meu lado;
- O reforço positivo, muita vez, ainda agora no fim da primeira semana, como ele teve sempre bem comportado...costumo fazer um mapa de comportamento e no final do segundo período os meninos...5 meninos que ficaram em primeiro lugar...receberam um lápis dourado. Dourado de acordo com o ouro. E então tinha sobrado um e eu tinha prometido ao A que se ele tivesse uma semana completa bem comportado receberia o lápis dourado e ele recebeu o lápis dourado e está sempre em cima da mesa, e ele de vez em quando mostra a todos que conseguiu ganhar a lápis. Mas aí os colegas gostaram imenso que ele tivesse ganho o lápis, até deram palmas a dizer que ele conseguia fazer, que bastava estar bem comportado e fazer as atividades. Por acaso eles tiveram sempre o

mesmo....foram uns queridos, digamos. Foram mesmo...porque eles diziam: “o A não para...agente não se concentra por causa do A”...estavam a dizer que ...não aprendiam.....portanto, ficaram até felizes, porque perceberam que a semana estava a correr bem;

- **Pronto: colocar os meninos perto da sua secretária**, sim, sim; **o reforço positivo**; perto da secretária; o reforço positivo; chamadas de atenção constantes, tem de ser...embora há quem diga que devemos ignorar, mas não se consegue ignorar um aluno todo o dia por completo. É impossível deixar a criança de parte;
- Fazer trabalhos diferentes, com mais.... tipo imagens, mais...trabalhos mais apelativos do que os outros. Mais corta e cola no caderno; ou pinta aqui, pinta ali; rodeia; os outros é mais escreve, copia....e este é um trabalho mais diferenciado para ver se cativa. **São pequeninos**... Sim mas estes casos em especial para ver se cativa, porque eles perdem mesmo a motivação, não sei se é bem motivação...paciência...sei lá. Acho que eles não estão assim muito virados para...nesses dias em que estão naquela fase complicada...nos outros dias...normal.
- **Outras estratégias...tem mais alguma?** Outras...que me lembre agora não. Nomeio o chefe da sala, de vez em quando ele também é o chefe da sala... **o tal reforço positivo**. Impõe a ordem e ele gosta muito de participar, vai buscar uma ficha...vai buscar isso, vai tirar uma fotocópia. Gosto dessas coisas assim, para ele se sentir útil. Esses assim também funciona.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Esta questão não faz muito sentido porque elas já existem na sua sala... sim... e realmente...mas acha que poderia mudar alguma coisa? Acha que se tivesse outros meios, outras ajudas, se calhar conseguia ser diferente?

As crianças também não são todas iguais, com esse menino...é assim...é desta maneira porque ele é mesmo muito grave, agora se vier crianças com um comportamento mais suave...entre os dois as coisas são diferentes. Temos que reagir de acordo com o comportamento deles.

Entrevista 9:

Tenho 64 anos, tenho 16 anos de serviço e sou licenciada no primeiro ciclo do ensino básico. Formei-me na Universidade dos Açores, departamento da Terra Chã, nas Ciências da Educação.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Tive, sobretudo dificuldades de aprendizagem. Não era virada propriamente para o ensino das dificuldades de aprendizagem, mas sim para termos uma noção do que seria uma criança com dificuldades de aprendizagem. Portanto, a formação foi basicamente dirigida a isso.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

É assim, hiperatividade, hiperatividade eu não tive assim...mas com défice de atenção tenho tido vários (na questão 7 a senhora diz que já teve e tem crianças no primeiro ano com PHDA) Acha que durante a sua formação teve formação para...tendo em conta esta perturbação: perturbação de hiperatividade e défice de atenção? Não.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Esta pergunta é desnecessária, uma vez que está-me a dizer que nunca teve formação.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Frequentei. Em 2001, ali nas Obras católicas, uma....como se diz.....como se diz aquelas casas que têm miúdos com dificuldades de aprendizagem? Era mesmo direcionada...porque eu estava na educação especial no Pico, fui colocada no Pico em Educação Especial.....portanto o meu primeiro ano de serviço foi em S.Roque do Pico e fiquei colocada na Educação especial, tive de trabalhar com meninos com problemas. Tive numa escola em que tive uma menina com paralisia cerebral, a nível de membros. A nível intelectual, ela era uma miúda normal, embora tivesse de vez em quando assim uns esquecimentos.

Nesta formação que eu frequentei ali nas Obras Católicas, foi uma formação muito boa. Onde tivemos..... ..pudemos contatar, através da monitora que nos deu a formação, grandes problemas que havia na Educação especial.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

Eu acho que ...é assim...devia ser na formação contínua. Devia haver muito mais.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

É assim, concordar, concordar: não. Mas é lei e temos de receber. Porque é assim: um miúdo com falta de concentração, acaba por dispersar muito na aula, são miúdos que não têm...não se concentram, não querem trabalhar, são muito complicados e tem influência nos outros.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

Sim, com o tempo de serviço que eu fui tendo e com os problemas que eu fui ultrapassando...agora estou preparada para receber...tanto é que eu tenho dois. Agora há dias em que eles não fazem nada, eu sento-os ao pé de mim, eles estão a olhar para mim e não conseguem fazer nada. **E um primeiro ano, é muito complicado, não é? Uma primeira classe?** A sorte que eu tenho neste momento, com este primeiro ano é que tenho alunos muito bons, já são autónomos, já trabalham sozinhos e, portanto, posso dar mais atenção a eles.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

É não trabalhar; não quererem trabalhar; estarem sempre na brincadeira; e falar. São miúdos que, para mante-los sentados e sossegados, é um bocado difícil. Por muito exigentes que nós sejamos, é muito complicado...eu tenho aqui um...um mantem-se, agora o outro quando dou por ele já está a andar de roda dos outros. Eu acho...no meu ver...que eles tem isso.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essas crianças ou revelava dificuldade em interagir com elas?

Não, não, eu consigo manter a interação com elas.

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

Eu tento fazer a inclusão. Mas é mais integração do que propriamente inclusão. **Tem dificuldades.** Porque acho que tinha de haver na escola...qualquer escola...é assim...a inclusão é para eles estarem todos juntos...mas há miúdos que não conseguem estar todos juntos. Acho que os outros alunos perdem um bocado com isto.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

É o que eu estou a dizer...mantelas mais próximas de mim e tentar ajudar....como se diz...estar constantemente em cima deles...eles cansam-se facilmente, então tenho um que até às 10h30m trabalha e depois fica cansado. Tens uns que se cansam muito. O outro é um bocadinho mais hiperativo, é um bocadinho mais mexido, vai fazendo...se tiver ajuda vai fazendo. É assim...acho que ...dentro das minhas capacidades eu faço o possível para que eles se sintam bem e que não se sintam....separados dos outros. Eles são bem integrados, porque eles são aceites pelos outros, agora que realmente dificulta um bocado, e **neste caso que tem dois é complicado, num primeiro ano é muito complicado.**

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção?

Está-me a dizer que neste momento tem dois, pronto, mas se fossem meninos diferentes, acha que faria coisas diferentes com eles?

É assim, numa turma de 20 alunos, é muito difícil fazermos coisas diferentes. Mas vou ter que fazer porque os alunos vão continuar com a turma, vou ter de fazer, porque tem que ser. Porque eles não conseguem acompanhar o segundo ano. **Ah sim no próximo ano. Mas num primeiro ano?** No primeiro ano eles estão a acompanhar a turma. **Está a conseguir várias estratégias para que isso aconteça?** Sim. **Entre essas estratégias estava-me a dizer que puxa as crianças para junto de si, que tenta fazer as coisas mais simples para eles...** Sim, mesmo nas fichas de avaliação, eu tenho de as simplificar, embora seja...a base seja a mesma dos outros...mas têm de ter menos coisas para eles. Porque eles não conseguem fazer uma ficha de avaliação completa. Mesmo a lei permite isto. Eles estão a ser avaliados e ainda não sei o grau de....que eles vão ter mas já tenho que fazer, tenho que adaptar.

Entrevista 10:

Sou professora com 50 anos; sou do género feminino; habilitação académica: sou bacharelato em educadora de infância e licenciatura em primeiro ciclo; tenho 25 anos de serviço, a situação profissional: sou efetiva aqui na escola Infante D.Henrique e o estabelecimento de ensino onde me formei foi a universidade dos Açores.

Questão 1: Na sua formação inicial, teve alguma disciplina que abordasse conteúdos relacionados com a Educação Especial?

Várias.

Questão 2: E com crianças com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção?

Também.

Questão 3: Considera que os conteúdos abordados nessa disciplina contribuíram de modo significativo para a sua formação nessa área?

Alguma. Alguma porque, como cada criança é uma criança, eu não posso estar a estereotipar conteúdos que sirvam para todas. Portanto, não são estratégias que sirvam um grande leque de alunos...porque cada caso é um caso.

Questão 4: Desde que começou a lecionar, frequentou ações de formação contínua no âmbito da intervenção com alunos com NEE?

Ora bem.....eu frequentei ações de formação mas mais viradas para as expressões, quer a musical ...musicoterapia, aproveitar, desde o primeiro ciclo, a ter música clássica para crianças na sala de aula e em tom muito baixo quando é trabalho autónomo, quando é trabalho expositivo, normalmente não utilizo a música clássica, é conhecida por música clássica para bebés, que são os sons da natureza, etc e sempre que vejo que não está a resultar, cancelo a música. Quando é expositivo, fecho a música para não haver perturbações extras ambiente sala de aula, que os possam distrair. Uma coisa que eu nunca faço é música em que tenha linguagem, ou seja, canto, é tudo instrumental que é para evitar que eles depois tentem acompanhar a canção. Portanto não utilizo.

A dança por causa da expressão e da concentração, a parte da expressão...educação física e motora...principalmente a dança, como terapia. Aquelas danças tipo raiky...portanto tivemos uma parte que era mesmo de raiky...que era mesmo para começarmos no eu...no nosso ego, no nosso próprio ser.

E a plástica para extravasar as emoções, para depois eles poderem dar e feed-back de coisas...às vezes de pormenores que nos escapam e que eles através da interpretação do desenho conseguimos captar...são momentos acabam por ser momentos relaxantes nas expressões.

Nas outras áreas: não. Nunca fui a nenhuma.

Questão 5: Na sua opinião, considera que deverá haver mais formação em NEE, na formação inicial ou na formação contínua?

...eu acho que mais na formação contínua do que na inicial. Porque a inicial é uma formação mais geral e na contínua vai acompanhando os tempos. Ao acompanhar os tempos, pudemos escolher uma ou outra ação de formação específica para quem temos na sala. E se for só na formação inicial, o que nos vai acontecer é que acabamos por

perder a qualidade e a atualidade das estratégias de ensino ao longo dos tempos. Portanto não ficaríamos apenas pela formação inicial, mas sim pelas ações de formação pós a formação inicial.

Questão 6: Concorda com a inclusão de crianças com PHDA nas salas de primeiro ano do primeiro ciclo?

.....olhe é assim: concordo....concordar, concordo, até concordo. Só que, é preciso saber também em que grupo é que nós vamos integrar uma criança hiperativa. Porque ao inclui-la é preciso também que os alunos a incluam. E é preciso que o meio e a escola também os incluam. Porque caso isso não aconteça, a qualidade de vida da criança, por si, não é a melhor, e para a turma também não. Portanto, se houver um grupo de alunos e o professor que consigam acompanhar esse aluno e que esteja...e que consiga se integrar e ser bem aceite....é uma mais valia para todos. Se isso não acontecer, é muito complicado porque está em causa a qualidade de vida desta criança. Para além... dos pais, os pais é uma mais valia para trabalho de equipa, o pai que à partida...ou a mãe...que não aceitem a problemática da criança, vai ser uma entrave ao trabalho de equipa entre o professor, alunos, escola e pais.

Questão 7: Sentiu-se preparada para receber na sua turma uma criança com PHDA e dar resposta adequada às suas necessidades?

É assim, qualquer criança que apareça é bem-vinda. Não tenho qualquer problema...uma criança pode ter um diagnóstico de hiperatividade, como ...e com outros diagnósticos à volta dessa situação desde o emocional a outras situações familiares etc...eu nunca tive problema em receber crianças deste tipo. Agora, a grande dificuldade é os meios que nós temos com as turmas que nós temos, em número, que influencia muito, uma coisa é ter uma turma até 20 alunos com crianças hiperativas, outra coisa é ter alunos até 25 e ter alunos hiperativos. E outra coisa, é ter uma turma de 20 e ter 8 hiperativos, como já tive, com necessidades educativas especiais, em que muitas situações à volta, desde o abandono familiar...isto no primeiro ano...isto no primeiro ano, em que tive um professor de apoio dentro da sala de aula, para tentar acompanhá-los...porque o nível de concentração era zero, portanto, emocionalmente...a carga emocional destas crianças, é terrível, porque não é só a hiperatividade em si, mas tudo o que está à volta da carga emocional, que muitas vezes provocam a hiperatividade. Que é a demonstração, o extravasar de sentimentos para fora que o demonstram...nós adultos, reprimimos e tentamos ser o mais formais possível nestes assuntos... a criança deita para fora. E o deitar para fora, muitas vezes...temos de perceber o porquê e o que é

que está por trás e qual é a origem disso e se tem pais e se não tem pais... onde é que está e como é que não está, se é criado com a avó, pelo avô, por aqui, por acolá...portanto, tudo isto é muito complicado.

Mas desde que haja e continuo a dizer, desde que haja um trabalho em equipa, em que toda a gente consegue, sem restrições, e não com intenções de apontar o dedo a ninguém, consigam-se abrir para nós percebermos a problemática: não há prolema nenhum, acho que até é muito bem vindo.

Questão 8: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com PHDA?

Aqui tem mais a ver com a atitude. As características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças...é mais no sentido das atitudes que as crianças possam ter ...como é que eu heide explicar isto?...de maneira a que se perceba....é porque eu já me repeti aqui...isto depois volta a ...aqui quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com ...portanto isto é a atitude das crianças em si mas também aqui pode-se falar dos recursos.....diga-me uma coisa, não é para falar nem em UNECAS nem nada disso!? Portanto....vamos só ok, porque eu aqui estava a tentar, resumir.....por isso eu fiquei aqui.... Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças....isto...a parte formal...aquela parte formal das escolas...aquela parte formal das estruturas...aquela parte formal disto tem que ser porque tem que ser. Como é que eu vou resumir isto sem chegar àquilo que eu não quero.....a integração desmedida?! Muitas vezes é envialos para a escola e a escola que se desenrasque. É forte!

Portanto, na questão: Quais as características que considera perturbarem mais a vida escolar das crianças com hiperatividade, tem a ver com a atitude que a escola tem para o receber , em relação às estruturas se têm a capacidades ou não para as receber, faz toda a diferença uma escola grande de uma escola pequena; as escolas pequenas são mais familiares, daí ter se calhar mais atenção dirigida para este tipo de alunos; as escolas quanto maiores mais dificuldades, porque eles, para além de passarem despercebidos é um fato....estão integrados, eles acabam por se....a escola é maior, não estão tão juntos, ou seja, não em tantos alunos que se aproximem uns dos outros, ou seja, tem outro tipo de amigos, têm outros espaços, não têm aquela obrigatoriedade de ter que brincar... numa escola pequena só com dois ou três...eu espero não estar a contradizer-me com isto neste sentido...se eu tiver duas ou três turmas e se tiver em todas as turmas meninos hiperativos, eles vão interagir muito uns com os outros. Isso por um lado, não é bom...e

porque é que não é bom? Porque, quanto mais o ambiente for saudável, e não estarem tantos miúdos com os mesmos problemas quase de 1 para 1, é um pouco mais complicado.

No entanto, em termos de estruturas e ambiente quase familiar, é um ambiente quase excelente para eles, porque se chega a eles rapidamente.

Na escola grande, é o contrário, por um lado a escola grande...eles diluem-se...portanto...ou seja...têm muitos pares, muitas crianças para brincar, com várias personalidades, com maneiras de ser e de estar...onde eles podem se integrar mais com uns ou com outros para brincar. Por outro lado, se é maior há menos funcionários, há menos...alguém que lhes ponha a mão, que lhes indique o caminho, que desmistifique certas coisas que eles possam ter receio ou não e orienta-los mais. Ficam mais à mercê do ambiente...do grande ambiente que a escola é...enquanto na pequenina há mais interação entre adultos/crianças, entre eles mesmo.

E a postura que ele tem na própria sala de aula? A postura que ele tem, dificulta também a sua vida escolar...faz ainda parte desta questão. Diga outra vez! A postura que ele tem, o que é que acha que ele faz que dificulta a sua vida dentro da turma? Ah, em relação às posturas, é mais o levantar, o remexer, o mexer em tudo e mais alguma coisa, o...eu nunca tive propriamente o aluno que deambulasse pela sala...é mais o conversar, o conversar para o lado com outros colegas, tornar os outros colegas mais desatentos e o brincar com o próprio material, quando não é permitido a divagação desse aluno pela sala...no sentido do ambiente, no sentido de falar, de gritar, de se levantar para assoar o nariz, para isto...para aquilo. Portanto, quando isso lhe é vedado, a situação já complica mais um bocadinho.

Questão 9: Costumava estabelecer relações de interação com essa criança ou revelava dificuldade em interagir com ela?

É assim, qualquer criança é bem-vinda, como eu já disse há bocadinho. Portanto, eu não tenho problema nenhum em receber uma criança e também não vou premeditar estratégias nem vou premeditar: vou receber este aluno e pelo nome dizer *ele é hiperativo e o que é que eu vou fazer com ele?*. Não. Eu não o conheço, nunca o vi, não sei...ele entra na sala de aula e é nesse momento que eu tento ir de encontro a ele e ver se funciona, se não funciona, tenho de arranjar outra. E isto acaba por ser quase automatizado para o momento. Experimento: resultou...não resultou. Ok, espero um bocadinho, tento arranjar outra maneira e depois a posição.....não sei se deva fazer isto nesta, não isso é na 11º, não é para aqui. Pronto. **Ok.**

Questão 10: Considera que desenvolveu práticas de inclusão com essa criança ou apenas de integração?

....eu normalmente faço mais integração, porque quando trabalho, trabalho com o grupo. Com o grupo/turma. Portanto, o meu grande objetivo é que se eles começam do primeiro ao quarto ano numa turma, eles têm que se integrar na turma, porque só o incluir é muito pouco. Porque eu posso incluir mas dali não fazer nada. Foi bem aceite, eles todos são bem-vindos e o grupo turma, quer eu, sei que tenho obrigação de receber aquela criança e isso é pouco. Portanto é mais a integração, acho que deve-se valorizar muito mais a integração, porque eles se forem bem integrados, é meio caminho andado para a vida de estudante ter sucesso. Se for só inclusão, há a preocupação de : *olha és bem-vindo* e pouco mais se faz com isto.

Questão 11: Quais as estratégias que utilizou com essa criança?

Ora bem, eu utilizo estratégias...eu não utilizo estratégias específicas só para esse aluno.

- Eu normalmente...eu trabalho com esse aluno sem ele se aperceber, para um grupo todo. E então, ao trabalhar para esse aluno, o outro grupo acaba por aproveitar...que é uma estratégia diferente e, embora seja direcionada para o outro aluno. Ou seja, acaba por ser ou consolidação de conhecimentos, ou para a apresentação de um conteúdo novo;
- E então o que é que eu utilizo: utilizo o star bord: (meninos só 3 minutinhos lá fora, estou a fazer uma entrevista...não pode ter barulho, lá fora...obrigada...)...portanto, a utilização do star bord , os materiais lúdicos têm a ver com as áreas curriculares, a exploração e exposição de imagens trabalhadas de acordo com os conteúdos abordados, de modo a serem facilmente abordados, utilizo...uso e abuso da escola virtual. Portanto, aquele...porque eles têm filmes, eles têm power point, eles têm questões de aula, porque eles têm trabalhos paralelos ao trabalho/ conteúdos de sala de aula. Portanto, a escola virtual...acho que até está muito bem conseguida, no paralelismo entre os nossos conteúdos a abordar e aquilo que eles conseguem divulgar sem haver muitas discrepâncias;
- Uma coisa fundamental para estes alunos é a posição na sala de aula. Porquê? Porque normalmente...eles nunca estão propriamente num sítio só, porque se não tornava-se monótono, uns tempos estão com um aluno mais inteligente da turma, porque esse aluno vai tentar puxar por ele, porque eles trabalham em parceria, porque são mesas com dois alunos cada, portanto é uma mesa para cada dois alunos. E então, começo por: um aluno que eu perceba que tem uma

postura mais inteligente, uma atitude correta...esse aluno está para atenuar. Depois, se eu vejo que não resulta, porque pode ser um bom aluno mas ser muito mexido e isso vai provocar o outro. Então vou ao encontro de outra situação, que é ser um aluno mais calmo, mais sereno, em que o ajude a puxar para a serenidade. Portanto, por contágio. Caso não resulte, começo a trabalhar os sítios da sala: se é perto do quadro, se é perto do star bord, se é ao fundo da sala, porque ele consegue é estar sozinho, prefere estar isolado do que estar acompanhado. Portanto, ao longo dos tempo, depois vou percebendo o que é que é melhor para ele. Porque também excessivamente no mesmo sítio, depois aquilo acaba por não ser estratégia nenhuma. E depois aquilo volta tudo ao normal. Assim como quando percebo que está ali a haver um voltefast na coisa...está na hora de mudar. E assim vou mudando eles de sítio. Por isso, alguns estão em mesas sozinhos, porque acho que resulta, outros estão acompanhados, no sentido de que eu fiz a distribuição de serviço.

Questão 12: Se tivesse novamente uma criança com PHDA na sua turma, mudaria alguma coisa na sua intervenção? Eu sei que neste momento tem dois vindos já da primeira classe, primeira, segunda, terceira, quarta, eu peço desculpa, digo sempre classe mas sei que é ano...sei que já vem com eles desde o primeiro ano, mas se tivesse novamente.....

Não mudaria nada. Não porque é, como eu digo, eles vem e é na hora que eu tenho de arranjar estratégias adequadas porque não os conheço, porque é primeiro ano, não é!? E como é primeiro ano, não os conheço, tento utilizar ao longo dos 25 anos aquelas que poderá resolver. Não resolve, há que mudar.