

Maria del Mar de Deus Martinez Amate

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de  
alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

- Um Estudo de Caso em Portugal Continental -



Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2015

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Maria del Mar de Deus Martinez Amate

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de  
alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

- Um Estudo de Caso em Portugal Continental -



Universidade Fernando Pessoa

Porto, 2015

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Maria del Mar de Deus Martinez Amate

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de  
alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

- Um Estudo de Caso em Portugal Continental -

Trabalho apresentado à Universidade Fernando  
Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção  
do grau de Mestre em Ciências da Educação:  
Educação Especial, realizado sob orientação da  
Profª Doutora Tereza Ventura.

---

## RESUMO

Ao longo deste trabalho, procura-se dar um contributo para verificar se a criatividade, aplicada às Artes Plásticas, pode ser esteio do apoio educativo a alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais, com vista à sua inclusão. Tendo em conta que, nos dias de hoje, se defende o conceito de Escola para Todos, acredita-se que este trabalho foi relevante na procura de caminhos e/ou possibilidades que poderão ajudar a ir ao encontro do grande objetivo do ensino atual, ou seja, de um ensino verdadeiramente inclusivo.

De facto, pretendeu-se, através desta investigação, analisar a contribuição das Artes Plásticas na educação de jovens com diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção.

Considerou-se este tema apropriado de uma perspetiva profissional, social e pessoal, já que os jovens com Défice de Atenção e Hiperatividade são geralmente muito criativos e podem concentrar-se intensamente em alguma coisa de que realmente gostem.

Concluiu-se - através de observação direta e da aplicação de um inquérito por questionário e entrevista a professores das disciplinas curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico - que o fazer artístico foi um excelente meio para minimizar os sintomas de hiperatividade e que a criatividade nas Artes Visuais conseguiu manter a atenção de um jovem com PHDA, por mais tempo e auxiliar no fortalecimento da identidade individual, estimulando a sua autonomia e propicia uma elevação na autoestima.

**Palavras-chave:** Criatividade; Artes Plásticas; Inclusão; Escola Inclusiva; Hiperatividade e Défice de Atenção.

## **ABSTRACT**

*This work aims to contribute to verify if creativity applied to fine arts, can be useful to support inclusive teaching of students with special educational needs. In acceptance of the concept of school for all, it is believed that this work has been relevant to help to find paths and/or possibilities to meet the great goal of the teaching of our days, that is, a truly inclusive education.*

*In fact it was intended to analyze the contribution of fine arts education in youth diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. It is believed to work creativity in the arts with young hyperactive directing the whole school context , will promote the construction of knowledge in the teaching- learning process as well as will provide pleasant moments at work in the classroom.*

*It is believed that this theme becomes appropriate both under a professional-social and personal perspective, as many young people with Attention Deficit Hyperactivity Disorder are usually very creative and can focus intensely on something they really like.*

*We conclude that the art making appeared as an excellent tool for minimizing the symptoms of hyperactivity and the Visual Arts helped to keep the attention of an young boy diagnosed with PHDA and assisted in strengthening individual identity, encouraged autonomy and provided an increase in self-esteem.*

**Keywords:** *Creativity; Fine Arts; Inclusion; Inclusive School; Hyperactivity Disorder Attention Deficit*

## **DEDICATÓRIAS**

Dedico este trabalho a todas as pessoas com as quais convivi  
ao escrever este texto, em especial à minha família,  
aos colegas de trabalho, aos alunos que colaboraram no Projeto,  
encarregados de educação e todas as pessoas que  
direta ou indiretamente lidam com a PHDA.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao longo do desenvolvimento deste estudo foram várias as pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que este pudesse ser concluído.

À minha orientadora Professora Doutora Tereza Ventura, pelo apoio e incentivo que me deu e pelos conhecimentos que me transmitiu.

Ao Professor Doutor Paulo Almeida Pereira, pelo apoio à realização dos procedimentos estatísticos efetuados neste trabalho, especialmente no recurso ao software SPSS.

À Marta Gonçalves Gaspar, pela colaboração no tratamento das imagens fotográficas com o software Adobe Photoshop.

Um especial agradecimento a todos aqueles que voluntariamente participaram neste estudo, e que só por isso o tornaram possível.

## ÍNDICE

RESUMO	i
ABSTRACT	ii
DEDICATÓRIAS	iii
AGRADECIMENTOS	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
ÍNDICE DE TABELAS	xii
ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS	xiii
I. Introdução	1
1. Contextualização e justificação do Estudo	1
II. Revisão da Literatura	4
i. Conceito de Inclusão	4
i.i. Necessidades Educativas Especiais	9
ii. Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção	11
ii.i. Definição/Caracterização	11
ii.ii. Dificuldades de Aprendizagem	16
ii.iii. Estratégias de intervenção	20
ii.iv. O apoio educativo na escola	24
ii.v. Relações Escola/Família	27
iii. Arte e Educação	34
iii.i. Artes Visuais na Educação	39
iii.ii. Conceito de criatividade nas Artes Plásticas	41
iii.iii. Criatividade no ensino inclusivo	46
iii.iv. Arte-Terapia	47

III. Estudo Empírico	49
1. População-alvo e participantes no estudo	49
2. Caracterização do Meio onde se desenvolve o estudo de caso	50
3. Descrição do Estudo Empírico	51
i. Problemática	52
ii. Pergunta de partida	52
iii. Percurso Metodológico	52
4. Objetivos, Hipóteses e Questões de investigação	56
i. Objetivos Gerais	56
ii. Objetivos Específicos	56
iii. Abordagem quantitativa	56
iii.i Hipóteses	56
iv. Abordagem qualitativa	56
iv.i. Questões	56
5. Descrição dos Instrumentos e procedimentos de recolha da informação	57
i. Procedimentos de recolha de dados por questionário	59
ii. Procedimentos para a recolha de informação por entrevista	59
iii. Procedimentos de recolha de informação para o estudo de caso	59
6. Apresentação e Análise de Resultados	60
i. Método Quantitativo. Perceção dos professores sobre criatividade e ensino inclusivo	60
i.i. Métodos estatísticos utilizados	61
i.ii. Resultados estatísticos descritivos	62
i.iii Atingimento dos objetivos específicos e teste de hipóteses	74
i.iv Criatividade aplicada às artes plásticas e inclusão	87
i.v. Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula	90

ii. Método Qualitativo. Resultados do estudo de Caso	92
iii. Método Qualitativo. Resultados da entrevista a docentes	105
7. Discussão de resultados	113
IV – Considerações Finais	116
V - Bibliografia	119
ANEXO I – CRITÉRIOS DE DIAGNÓSTICO DA PHDA	I
ANEXO II – DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO DA ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO	II
ANEXO III – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS	III
ANEXO IV – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO SEMANAL E MENSAL	IV
ANEXO V – PROGRAMA DE INTERVENÇÃO	XII
ANEXO VI – MODELO DE INTERVENÇÃO DE CARÁCTER COGNITIVO E COMPORTAMENTAL	XVI
ANEXO VII – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	XVII
ANEXO VIII – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	XXVI
ANEXO IX – TABELAS DE FREQUÊNCIA	XXIX
ANEXO X – TESTES ESTATÍSTICOS	XXXII
ANEXO XI – TESTE DE HIPÓTESES. TESTE K-S	XXXIV
ANEXO XII – PROJETO CURRICULAR DE TURMA	XXXV

ANEXO XIII – PLANIFICAÇÃO DA METODOLOGIA DO PROJETO “GUITARRAS CRIATIVAS”	<u>XXXVIII</u>
--	----------------

ANEXO XIV – PROGRAMA DAS DISCIPLINAS DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E ASPETOS FUNDAMENTAIS QUE CARACTERIZAM AS GUITARRAS	<u>XL</u>
---	-----------

ANEXO XV – GRELHA DE REGISTO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO CONTINUADA	<u>LXV</u>
---	------------

ANEXO XVI – TRANSCRIÇÕES PARCELARES DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	<u>LXVI</u>
--	-------------

ANEXO XVII – TRATAMENTO ESTATÍSTICO DO RELATO / ANÁLISE DE CONTEÚDOS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS AOS PROFESSORES	<u>LXXX</u>
--	-------------

ANEXO XVIII – ANÁLISE DE FREQUÊNCIA	<u>XCII</u>
-------------------------------------	-------------

## ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

### ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação síntese do percurso metodológico	<u>54</u>
Figura 2 – Esquema de temas em estudo	<u>57</u>
Figura 3 – Árvore de Categorias em estudo	<u>58</u>
Figura 4 – Estudos do design das guitarras realizado pelo aluno; (fonte: própria)	<u>98</u>
Figura 5 – Vista de cima do projeto em construção; (fonte: própria)	<u>98</u>
Figura 6 – Desenho da guitarra de Português; (fonte: própria)	<u>98</u>
Figura 7 e 8 – Desenhos de estudo das guitarras para as disciplinas do 3º ciclo do ensino básico; (fonte: própria)	<u>98</u>
Figura 9 e 10 – Esquços realizados pelo aluno; (fonte: própria)	<u>99</u>
Figura 11 – Desenvolvimento do trabalho; (fonte: própria)	<u>99</u>

Figura 12 – Montagem da guitarra de Música; (fonte: própria)	99
Figura 13 – Pintura e colagem de elementos simbólicos relacionados com as disciplinas; (fonte: própria)	99
Figura 14 – Pintura da guitarra de Educação Física; (fonte: própria)	99
Figura 15 – Colagem de elementos naturais que caracterizam a disciplina de Ciências Naturais; (fonte: própria)	99
Figura 16 – Processo criativo, desenvolvimento do projeto guitarra de Ciências Físico- Química; (fonte: própria)	99
Figura 17 – Participação de vários alunos no projeto, guitarra de Português; (fonte: própria)	100
Figura 18 e 19 – Pintura da guitarra de Inglês e de Espanhol; (fonte: própria)	100
Figura 20, 21, 22 – Participação dos alunos CEI da Oficina de Saberes; (fonte: própria)	101
Figura 23 – Guitarra de Português (fonte: própria)	101
Figura 24 – Guitarra de Matemática (fonte: própria)	101
Figura 25 – Guitarra de História (fonte: própria)	101
Figura 26 – Guitarra de Inglês (fonte: própria)	102
Figura 27 – Guitarra de Francês (fonte: própria)	102
Figura 28 – Guitarra de Espanhol (fonte: própria)	102
Figura 29 – Guitarra de Ciências Naturais (fonte: própria)	102
Figura 30 – Guitarra de Geografia (fonte: própria)	102
Figura 31 – Guitarra de Ciências Físico-Química (fonte: própria)	102
Figura 32 – Guitarra de Educação Visual (fonte: própria)	103
Figura 33 – Guitarra de Música (fonte: própria)	103

Figura 34 – Guitarra de Educação Física (fonte: própria)	103
Figura 35 – Guitarra de Educação Moral Religiosa e Católica (fonte: própria)	103
Figura 36 – Guitarra de Educação Especial (fonte: própria)	103
Figura 37 – Guitarra da Oficina de Saberes (fonte: própria)	103
Figura 38 – Apresentação final do trabalho à comunidade educativa (fonte: própria)	104
Figura 39 – Exposição Guitarras Criativas (fonte: própria)	104

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Caracterização da amostra em função do género	62
Gráfico 2: Caracterização da amostra em função de idades	63
Gráfico 3: Caracterização da amostra em função da escolaridade	63
Gráfico 4: Caracterização da amostra por situação profissional	63
Gráfico 5: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora a autonomia	64
Gráfico 6: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora a autoestima	64
Gráfico 7: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora a aprendizagem	64
Gráfico 8: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora a inclusão	64
Gráfico 9: Valores médios observados 2.1.	64
Gráfico 10: Inclusão por meio da criatividade – É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências da área socio-afetiva	65

Gráfico 11: Inclusão por meio da criatividade – É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências da área cognitiva	65
Gráfico 12: Inclusão por meio da criatividade – É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências da área da comunicação	65
Gráfico 13: Inclusão por meio da criatividade – É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências da área atenção e concentração	65
Gráfico 14: Valores médios observados 2.2	65
Gráfico 15: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos, sentido de responsabilidade	66
Gráfico 16: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos, hábitos de solidariedade e de entreaajuda	66
Gráfico 17: Valores médios observados 2.3.	66
Gráfico 18: Inclusão por meio da criatividade – A criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão	67
Gráfico 29: Inclusão por meio da criatividade – Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, (...) levar à motivação	67
Gráfico 20: Valores médios observados 2.4 e 2.5.	67
Gráfico 21: Inclusão por meio da criatividade – Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes a autoestima	68
Gráfico 22: Inclusão por meio da criatividade – Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes a autoconfiança	68
Gráfico 23: Inclusão por meio da criatividade – Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial aproxima-os de si	68
Gráfico 24: Valores médios observados 2.6.	68
Gráfico 25: Inclusão por meio da criatividade – 2.7.	69

Gráfico 26: Inclusão por meio da criatividade – 2.8.	69
Gráfico 27: Inclusão por meio da criatividade – 2.9.	69
Gráfico 28: Inclusão por meio da criatividade – 2.10.	69
Gráfico 29: Inclusão por meio da criatividade – 2.11.	69
Gráfico 30: Valores médios observados 2.7. a 2.11.	70
Gráfico 31: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.1.	72
Gráfico 32: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.2.	72
Gráfico 33: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.3.	72
Gráfico 34: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.4.	72
Gráfico 35: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.5.	72
Gráfico 36: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.6.	72
Gráfico 37: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade (...), 3.8.	72
Gráfico 38: Valores médios observados 3.1 a 3.8	73

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Objetivos de intervenção na PHDA	22
Tabela 2 – Estratégias de intervenção na PHDA	24
Tabela 3 – Professores participantes nas entrevistas	49
Tabela 4: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.3. e 2.1.	75
Tabela 5: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.3. e 2.2.	75
Tabela 6: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.5. e 2.1.	76
Tabela 7: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.5. e 2.2.	76

Tabela 8: Correlação de Spearman: Relação entre 2.6. e 2.1.	<u>77</u>
Tabela 9: Correlação de Spearman: Relação entre 2.6. e 2.	<u>78</u>
Tabela 10: Correlação de Spearman: Relação entre 2.7. a 2.11 e 2.1.	<u>79</u>
Tabela 11: Correlação de Spearman: Relação entre 2.7. a 2.11 e 2.2.	<u>80</u>
Tabela 12: Correlação de Spearman: Relação entre 3.1. a 3.8 e 2.1.	<u>82</u>
Tabela 13: Correlação de Spearman: Relação entre 3.1. a 3.8 e 2.2.	<u>84</u>
Tabela 14: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.3. a 2.4.	<u>87</u>
Tabela 15: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.5. e 2.4.	<u>88</u>
Tabela 16: Correlação de Spearman: Relação entre a questão 2.6. e 2.4.	<u>88</u>
Tabela 17: Correlação de Spearman: Relação entre 2.7 a 2.11. e 2.4.	<u>88</u>
Tabela 18: Correlação de Spearman: Relação entre 3.2 a 3.8. e 2.4.	<u>88</u>
Tabela 19: Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula - Intervalos de confiança	<u>90</u>
Tabela 20: Acompanhamento individual do aluno com PHDA	<u>96</u>
Tabela 21: Processo Criativo / Aspetos evidenciados conseguidos pelo aluno	<u>104</u>
Tabela 22: Registo de resultados da avaliação continuada	<u>104</u>

#### ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

APA – American Psychiatric Association (Associação Americana de Psiquiatria)

APECV – Associação Portuguesa de Expressão e Comunicação Visual

CEB – Ciclo de Ensino Básico

CID – Classificação Internacional de Doenças

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidades

CNE – Conselho Nacional de Educação

DA – Dificuldade de Aprendizagem

DDA – Défice de Atenção

DGAE – Direção Geral de Administração Escolar

DL – Decreto-lei

DSM IV– Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais, 1994) da Associação Psiquiátrica Americana

EUA – Estados Unidos da América

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

QI – Quociente de Inteligência

PEI – Programa Educativo Individual

PIN – Progresso Infantil (Centro de Perturbações do Desenvolvimento Infantil sob a direção clínica de Nuno Lobo Antunes)

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

UNESCO – United Nations Education, Scientific and Cultural Organization  
(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

## **I- Introdução**

O presente trabalho de investigação partiu da crença de que a criatividade na aprendizagem é um forte contributo para a inclusão.

O processo de inclusão através da criatividade torna o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais e dos alunos ditos “normais” mais abundante em recursos, dando a todos uma maior amplitude de escolhas.

“(…) não apenas numa ou noutra, mas em todas as áreas artísticas, globalizadamente, Expressão Musical, Expressão Dramática, Expressão Dançada, Expressão Verbal, Expressão Plástica, Expressão Literária... entre outras” (Sousa, 2003), é crucial a compreensão de que a criatividade assenta na diferença, pois ser criativo é possuir a capacidade de criar algo novo, diferente da norma, diferente do que já existe ou que acrescente algo ao existente. A Arte não só facilita o “encontro” do “eu”, como ser social, como também constitui um excelente veículo de conhecimento, pois permite uma maior facilidade na aquisição de saberes:

“(…) a Educação pela Arte que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiencições e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial num equilíbrio físico e psíquico” (Santos 1989, p. 127).

Se tomadas em conta as palavras de Arquimedes Santos, o enfoque numa perspetiva mais pedagógica, pelo que qualquer instituição de ensino, formal ou não formal, deverá promover o desenvolvimento da criatividade dos seus alunos.

No âmbito do ensino em Portugal, o Decreto-lei nº 49/2005 de 30 de agosto, Lei de Bases do Sistema Educativo, define um conjunto de objetivos gerais, dos quais se realçam os dos artigos 7º e 8º (Capítulo II, Seção II, Subseção I, pp.3/4):

“a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; b) Assegurar que, nesta formação, sejam equilibradamente interrelacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano; c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar atividades manuais e promover a educação

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios; (...) j) Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades; o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.”

Estas diretrizes defendendo que TODOS os alunos têm direito a uma educação que promova o seu sucesso escolar e educativo, afirmam ser essencial o acesso a uma educação artística e, em geral, a uma educação que desenvolva capacidades fundamentais ao ser humano, como o espírito crítico, a criatividade, a sensibilidade, etc.

Cabe, então, ao professor encontrar, criar e desenvolver práticas pedagógicas baseadas nos “*curricula*” e programas de ensino, que permitam ou sejam facilitadores e/ou geradores do desenvolvimento dessas capacidades. No entanto, tal tarefa tem-se apresentado difícil, visto que os “*curricula*” escolares portugueses atuais estão mais “pobres” no que se refere às áreas das Artes Plásticas e às consequências positivas que estas trazem para o desenvolvimento criativo da criança. Assim, atualmente, no 2º Ciclo do Ensino Básico existem as disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica e, no 3º Ciclo, as mesmas, sendo que, desde o ano letivo 2012-2103, a disciplina de Educação Tecnológica passou a ser opcional. Tal medida restritiva não teve em conta os inúmeros estudos que atestam que estas áreas curriculares são muito importantes para que os alunos desenvolvam a sua criatividade, promovendo, desta forma, a criação e desenvolvimento de um ponto de vista próprio, que não depende e/ou não é influenciado pela opinião de outros.

A opção pela realização deste estudo surgiu de um processo de maturação vivido ao longo de uma caminhada profissional de catorze anos de docência da disciplina de Educação Tecnológica do 3º ciclo do Ensino Básico seguido da experiência enquanto professora de Educação Especial, atividade durante a qual a “criatividade” foi praticada de forma regular e recorrente.

Ao cabo de algumas experiências concretizadas, envolvendo alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, foi-se constatando que atividades onde a “criatividade nas artes plásticas” estava implícita promoviam a sua autoestima, o desenvolvimento do seu autoconceito, melhorava a interação social com a turma, com

outros elementos da escola e da comunidade. Todo este processo parecia, assim, facilitar a interação do aluno rumo a uma inclusão efetiva e afetiva.

Surgiu assim a pergunta de partida deste projeto, que nasceu de uma experiência individual e procurou apoio na análise mais rigorosa de uma realidade mais abrangente:

- Poderá a criatividade nas artes plásticas contribuir para a melhoria da autonomia, da autoestima e das aprendizagens de alunos com PHDA e potenciar a sua inclusão?

A investigação baseou-se na recolha de opiniões de docentes do 3º Ciclo do Ensino Básico. Desta forma, como objetivos da investigação pretendeu-se aferir a perceção dos docentes sobre os efeitos da “criatividade nas artes plásticas” em alunos com PHDA, como capaz de fomentar a sua inclusão; potenciar as suas aprendizagens; desenvolver o seu autoconceito; promover a autoestima; aumentar a atenção e concentração; facilitar a criação de contextos normalizadores para o indivíduo e para a sua família.

Foi realizado um inquérito por questionário a professores deste nível de ensino, com o intuito de conhecer os seus entendimentos e práticas enquanto docentes, tendo em conta a sua experiência até ao presente com alunos portadores de PHDA. Foi efetuada uma entrevista a um grupo de profissionais que contribuiu de forma aprofundada para os objetivos da investigação. Complementarmente foi usada informação documental decorrente do trabalho profissional da mestrande, docente de Educação Especial, em apoio a um aluno com PHDA.

A presente dissertação aparece dividida em cinco capítulos essenciais, correspondendo o primeiro à introdução; o segundo ao enquadramento teórico, versando temas como inclusão, criatividade, artes plásticas, PHDA, aprendizagem; o terceiro capítulo à descrição do estudo empírico, com a delimitação dos objetivos, a escolha da metodologia e conseqüente desenho do estudo, procedimentos técnicos e instrumentos utilizados e apresentação e discussão dos resultados da investigação; no quarto capítulo são expostas as considerações finais em que se apontam algumas pistas de reflexão, nomeadamente para futuras investigações, finalizando-se com a Bibliografia.

Concluiu-se que a intervenção criativa com recurso às artes plásticas, tendo como metas a mudança de comportamento e o desenvolvimento de competências promove melhorias na autonomia, na autoestima e nas aprendizagens de alunos com PHDA e potencia a sua inclusão.

## **II. Revisão da literatura**

### **1. Conceito de Inclusão**

Ao longo dos anos, o Homem, enquanto portador de alguma deficiência, foi sempre alvo de exclusão e discriminação, visto que, na maioria das vezes, era visto como uma “aberração” da natureza.

Tal situação, no entanto, foi sendo alterada ao longo dos anos, em especial a partir do séc. XX, aquando do aparecimento da *Declaração dos Direitos Humanos* (1948) e da *Declaração dos Direitos das Crianças* (1978). Mais tarde, em 1994, é publicada a *Declaração de Salamanca sobre os Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas* (UNESCO, 1994) que veio reforçar a ideia das anteriores, no sentido de os países signatários começarem a desenvolver medidas para implementar, nas suas escolas, uma educação inclusiva. É na continuidade desta que surge, anos mais tarde, o conceito de Escola para Todos, também apelidada, por vários autores, de “escolas heterogêneas” (Karagiamis, Stainbak e Stainbak, 1999).

“A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a conceções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo” (*Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994*)

A atenção à diversidade adotou uma nova abordagem nos últimos tempos: a inclusão. Esta abordagem educativa substitui a integração. A diversidade é considerada um elemento enriquecedor do processo educativo. Toda a comunidade educativa participa na formação dos alunos e dá o seu pequeno contributo. No caso da integração, as mudanças fazem-se a um nível mais superficial do que no caso da inclusão, onde a inserção é total ou parcial.

Esta nova visão de inclusão não admite exceções, tem como lema a inclusão de “Todas” as pessoas:

“As crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos...” (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994)

Hoje em dia, vários autores defendem que a inclusão tem a ver com a reestruturação das escolas, ditas “regulares”, no sentido destas irem ao encontro das necessidades e capacidades dos seus alunos, de forma a que todos possam, em contexto de ensino regular, ter acesso a um ensino de qualidade. (Ainscow, 1995).

De acordo com Capucha (2008), nos tempos que correm não basta porém ter uma escola pública – ou um serviço escolar público, mesmo quando prestado por entidades privadas – cuja frequência é formalmente obrigatória. Exige-se hoje que a escola seja para todos, na prática e não apenas na lei; seja durante mais tempo, quer dizer, requer-se o prolongamento da permanência de todos na escola; seja para aprender mais coisas, não apenas no plano dos saberes disciplinares e não-disciplinares, mas também no plano das atitudes, das competências, dos valores, dos requisitos relacionais e críticos necessários à participação social e laboral; faça tudo isso sem qualquer tipo de discriminação, isto é, sem deixar para trás ou de fora os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem.

Segundo Correia (2003, p. 16), a inclusão é a:

“inserção do aluno com necessidades educativas especiais na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados às suas características e necessidades. Estes serviços educativos, tantas vezes especializados (educação especial), devem ser completados com tarefas que envolvam uma participação comunitária, que possibilite ao aluno o desenvolvimento das aptidões inerentes ao quotidiano de cada um (lazer, emprego, ajustamento social, independência pessoal, entre outros)”.

Sendo assim, fundamentando-se nestes princípios o conceito de inclusão tem como objetivo, promover o sucesso escolar de qualquer uma criança, tenha ou não

necessidades especiais de educação, pois Todos os cidadãos têm o direito a ter igualdades de oportunidade, todos somos iguais nas nossas diferenças.

De acordo com a Declaração de Salamanca, as escolas têm de aprender a responder a todas as crianças, incluindo as que têm incapacidades graves, de forma a garantir o seu sucesso. Deverão também tornar-se ambientes de mudança, atuando como promotoras de uma sociedade inclusiva (Galvão, 2014).

Apesar da referida declaração pressupor que os professores têm formação para ensinar alunos com NEE, de modo a promover o seu sucesso, verifica-se, ainda recentemente, que a maioria dos docentes não recebeu formação, inicial ou contínua, para lidar com a diferença (Parecer nº 9, CNE, 2004: Paiva-Coelho, 2012).

Inclusão “é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia” (Wilson, 2000, cit. em Sanches & Teodoro, 2006, p.69), que “pretende o sucesso pessoal e académico de todos os alunos”. Neste ponto de vista, a inclusão é para Todos, e Todos tirarem proveito dela.

Para Ferreira (2007, p. 59), a inclusão pode ser apontada como uma “proposta educativa que pretende consubstanciar a simultaneidade do tempo e do espaço pedagógicos para todas as crianças, por forma a concretizar os ideais de educação pública obrigatória: qualidade, eficiência, igualdade e equidade”.

Seguindo esta ótica, podemos verificar que a inclusão tem várias vantagens para Ferreira (2007), os alunos com NEE incluídos na sala de aula têm uma melhor aceitação por parte dos colegas, do que os que estão fora das salas regulares. As crianças ditas normais interiorizam valores como a diferença e interajuda aquando trabalham com os colegas NEE em parceria.

De acordo com Silva (2011), as mudanças precisas para que efetivamente ocorra a inclusão não se devem resumir apenas à integração dos alunos com necessidades especiais na escola ou em outros espaços sociais. Mas sim, a uma modificação de atitude de toda a sociedade, compreendendo que o défice não se confina de todo à personalidade de uma pessoa, nem sequer pode deter influência nas condições físicas, sociais e existenciais.

Contudo, só haverá uma verdadeira inclusão quando a sociedade cooperar, ou seja, quando todos os intervenientes (Escola – Família – Comunidade) lutarem e cooperarem uns com os outros para a inclusão. Se não houver uma articulação conjunta de esforços, a nível nacional, no sentido de promover políticas globais e uma reforma de todo o sistema educativo não existirá uma inclusão verdadeira (Silva, 2011).

Nóvoa (2009) defende que a escola e os professores não conseguem prosseguir sós. É necessário recrutar a sociedade, reconstruindo solidariedades, espaços de trabalho e de convívio, de vida social e cultural, em torno da educação das crianças, dos jovens e dos adultos.

Tal como afirma Correia (2008) a inclusão pressupõe a aprendizagem em conjunto, enquanto a educação especial implica um apoio de técnicos especializados. O mais importante é ter em conta que para uma situação de inclusão, é imprescindível a adequação e flexibilização curricular por parte dos professores de turma e com o apoio de outros agentes educativos.

Nóvoa e Pombo (2009) preveem o fim da educação como produção de cidadãos para um futuro distante. Consideram a educação como algo permanente. E para todos.

Correia (2013) menciona no estudo “A Arte e a Expressão Plástica em crianças com Síndrome de Asperger”, que através da Arte, o processo de aprendizagem, pode ser realizado de uma forma mais ampla, envolvendo questões afetivas, cognitivas e sociais. Neste processo estão envolvidos não só o professor e o aluno, como toda a escola, a família e a sociedade.

“Em termos de políticas educativas, garantir o acesso destes alunos ao sistema educativo significa, entre outros aspetos, que se preconiza uma escola capaz de responder e de satisfazer as necessidades de todos, apontando-se para uma sociedade inclusiva, que aceita, respeita e valoriza as diferenças individuais” (Madureira, 2005, p. 28).

Para Ruela (2001, p.41), a escola inclusiva tem como objetivo “proporcionar às crianças com necessidades especiais a oportunidade de trabalharem em conjunto com os seus pares e destes receberem apoio, tendo sempre presentes as diferenças individuais. (...) é preciso construir as comunidades inclusivas”.

O princípio da inclusão não pode ser controverso. Pode ser entendido de forma diferente por diferentes pessoas, e a sua prática pode estar aquém do que é considerado o ideal, mas a noção de que os alunos com necessidades educativas especiais de qualquer tipo, devem ser educados ao lado dos seus pares em escolas normais, sempre que possível e apropriado, não pode ser questionado (Carvalho, O. e Peixoto, L. 2000).

Pimentel (2011) menciona que uma das maiores dificuldades e problemas sentidos pela escola tem sido garantir a inclusão, por provocar fortes sentimentos em professores, pais de crianças com e sem dificuldades, investigadores e outros profissionais.

Segundo um relatório da European Agency for Development in Special Needs Education (2003) em educação inclusiva e práticas de sala de aula, trabalhar com a diferença é um dos maiores problemas nas escolas de hoje.

Contudo, no contexto de uma escola dita inclusiva, baseada na cooperação e diferenciação, as dificuldades de aprendizagem não devem passar despercebidas, cabendo à escola constituir um espaço que privilegie e fomente a adoção de práticas educativas interativas capazes de proporcionar aos alunos aprendizagens ativas, socializadoras, integradas, diversificadas e significativas. Como tal,

“pressupõe escolas abertas a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, porque o ato educativo se centra na diferenciação curricular inclusiva, construída em função dos contextos de pertença dos alunos, à procura das vias escolares diferentes para dar resposta à diversidade cultural, implementando uma praxis que contemple diferentes metodologias que tenham em atenção os ritmos e os estilos de aprendizagem dos alunos” (Roldão, 2003, *cit. in* Cancela, 2014, p. 8).

A arte tem dado um contributo e auxílio na construção de escolas inclusivas, onde o ser humano com necessidades especiais é encarado pelo seu potencial, habilidades, e aptidões que possui. Atualmente ao observar a arte, é-se confrontado com variadíssimos estilos, formas, materiais, linguagens e tecnologias. Existe uma enorme diversidade de práticas artísticas (Correia, 2013, p.78)

Segundo Correia (2013), o ensino da Arte na educação inclusiva só é possível se se compreender quais as necessidades da criança, quais as suas potencialidades e de que maneira pode ela aprender, ou seja, a arte deve considerar a pessoa com necessidades educativas especiais, enquanto humano, social, cultural e simbólico.

É na escola inclusiva que se pode aprender a respeitar as diferenças e a aceitar a existência de uma sociedade bastante heterogénea (Correia, 2013, p.79).

Em suma, a educação inclusiva visa que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de desenvolverem o seu potencial dentro do seu grupo – turma e para isso cabe ao professor organizar e gerir a sala de aula de modo a que a inclusão seja possível.

### **i. Necessidades Educativas Especiais**

Como é de conhecimento comum, o processo de implementação e desenvolvimento de uma educação inclusiva nas escolas regulares tem sido complexo e, por isso, decorrido de forma muito lenta e cheio de reservas.

O conceito de Educação Especial é mais limitado do que o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) pois se refere a crianças e jovens com dificuldades, em consequência de deficiência. Contrariamente, o conceito de Necessidades Educativas Especiais não se circunscreve a essas situações, abrange todos os tipos de dificuldades de aprendizagem (Conselho Nacional de Educação, 1999).

Segundo Bautista (1997), o conceito Necessidades Educativas Especiais surgiu pela primeira vez no Reino Unido no relatório de Warnock Report em 1978. Este relatório tinha por objetivo reavaliar o atendimento aos deficientes no Reino Unido. Os resultados deste demonstraram que 20% das crianças apresenta NEE em algum período da sua vida escolar, apesar de não ocorrerem só em pessoas em condições de deficiência. Este conceito surgiu em substituição do termo “educação especial” que reportava para a classificação dos alunos em categorias, fundamentada em decisões médicas. Na verdade, de acordo com esta perspetiva, o que acontecia era a segregação das crianças com deficiência numa turma de educação especial, que funcionava dentro da escola regular, mas numa sala à parte das outras crianças.

Em Portugal o conceito de NEE foi impulsionado através do Decreto-lei 319/91 de 23 de Agosto, que veio definir medidas de regime educativo especial com o objetivo de inclusão, ou seja, tinha como premissa garantir que todas as crianças e jovens com necessidades educativas especiais frequentassem o ensino regular.

No campo das necessidades educativas especiais, laborou-se no nosso país, durante algum tempo, num erro concetual com consequências nefastas para a qualidade da resposta educativa. Capucha (2008) refere que se tratou de conceber a exclusão como um problema individual (dificuldades psicológicas ou mentais de aprendizagem), de natureza essencialista (o problema é tido como intrínseco aos alunos com NEE, em vez de ser equacionado na relação das crianças com os seus pares e com o meio escolar) e monolítico, isto é, as diversas dificuldades na aprendizagem eram tratadas no mesmo quadro institucional e político.

A primeira medida da reorganização da educação especial, agora consagrada no Decreto-lei 3/2008, foi a clarificação dos destinatários. Apresentam necessidades diferentes os alunos cujas dificuldades educativas derivam da descoincidência entre o capital social e cultural da família de origem e aquele que é requerido pela escola, por um lado, e, por outro lado, as crianças cujas dificuldades resultam de alterações em estruturas e funções do corpo com carácter permanente, que geram desvantagens face ao contexto e ao que este oferece e exige a cada uma.

O princípio inclusivo que atua neste domínio é o da conjugação do desenvolvimento das capacidades dos alunos para a participação social, cultural, política e económica, com a promoção do desenvolvimento das organizações de modo a oferecerem as oportunidades de que os alunos carecem. O mesmo princípio inclusivo se aplica aos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, com a diferença de que estes carecem de apoio específico ao longo de todo o percurso escolar.

Segundo Nielsen (1999), denominam-se “crianças com NEE” quaisquer crianças que apresentem diferenças significativas em relação às suas potenciais capacidades de desempenho e os resultados realmente obtidos, por essa razão, precise de receber apoios educativos especiais. Portanto, de acordo com Bairrão (1998), o conceito de NEE diz respeito aos alunos que exigem recursos ou adaptações especiais no processo de ensino-aprendizagem, isto é, necessitam de medidas de educação especial, por manifestarem dificuldades ou incapacidades que se refletem numa ou mais áreas de aprendizagem.

De acordo com Fonseca (1984) e Correia (1997) as crianças com NEE necessitam de uma educação especializada e, nomeadamente, de serviços de apoio personalizados, durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu

desenvolvimento académico, pessoal e socio-emocional. Torna-se essencial proporcionar às crianças um desenvolvimento pleno das suas capacidades, através de uma educação especializada que difere de acordo com as necessidades específicas de cada um.

A presença de alunos com necessidades educativas especiais, pode suscitar muitas dúvidas sobre a melhor maneira de lidar com eles e desenvolver o seu potencial na sala de aula. Neste sentido, não existe uma fórmula mágica e deve-se contar com a experiência de profissionais e com o próprio esforço para a autoformação sobre o assunto. Muitas vezes esses alunos conseguem promover nos docentes a descoberta do seu melhor como indivíduos e profissionais e o esforço para o oferecer aos outros, numa adaptação frutuosa às suas necessidades. Sempre com a colaboração das suas famílias.

Diferenciar a pedagogia, atendendo à diversidade, não deve ser uma forma de separar os alunos “capazes” dos “incapazes”. O que a pedagogia diferenciada deve prever é, sim, adequar estratégias, conteúdos e avaliações ao tipo de aluno, sem contudo deixar à margem o currículo nacional (Rodrigues 2006, *cit. in* Castro 2009).

Perrenoud (1995) e Meirieu (1988) consideram que a diferenciação pedagógica tem como base a regulação individualizada dos processos e itinerários de aprendizagem e passa pela seleção apropriada de métodos de ensino adequados às estratégias de aprendizagem de cada aluno em situação de grupo. A diferenciação reside, em suma, na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno.

A diferenciação pedagógica não sugere um ensino individualizado, mas métodos organizados com base na realidade de uma turma e das suas diferenças. Para tal há que propor atividades diferenciadas (Castro, 2009).

## **ii. Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção**

### **ii.i. Definição e caracterização**

PHDA é a sigla usada para o diagnóstico clínico de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção. Como todos os diagnósticos das perturbações do desenvolvimento, a PHDA refere-se a um conjunto de sintomas que surgem na infância,

perduram na adolescência e por vezes na idade adulta, evoluindo, porém, na forma como se expressam.

Em 1798, Alexandre Crichton, médico escocês, descreveu um quadro clínico caracterizado por alto grau de distractibilidade, que em tudo se assemelha à atual PHDA. A sua principal manifestação consistia na “incapacidade de manter um grau de atenção constante sobre qualquer objeto”(Lange, KW, 2010). Porém, o marco histórico na evolução desta patologia é atribuído a George Still, que, em 1902, através da observação de um grupo de crianças com manifestações proeminentes de impulsividade e défices acentuados de atenção, definiu a doença como sendo resultante de um “defeito no controlo da moral”(Wolraich, ML, 2006).

Mais tarde, o quadro clínico desta patologia foi englobado na denominação de “disfunção cerebral mínima”, recebendo, posteriormente designações como “perturbação hipercinética” ou “défice de atenção”. (Cordinhã & Boavida, 2008). Atualmente a Associação Americana da Psiquiatria atribuiu-lhe a denominação de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção incluindo-a no grupo das perturbações disruptivas do comportamento. Assim sendo, a PHDA refere-se a uma perturbação persistente caracterizada por níveis inadequados de atenção e/ou impulsividade-hiperatividade, que se revelam de forma mais intensa e grave que o habitual para indivíduos com o mesmo grau de desenvolvimento, interferindo significativamente no rendimento académico, laboral e até mesmo social.

A PHDA é uma patologia multifatorial, na qual estão implicados numerosos fatores, nomeadamente, genéticos, bioquímicos e ambientais. Esta patologia está associada a disfunção ao nível dos circuitos fronto-subcorticais onde as catecolaminas, nomeadamente a dopamina e a noradrenalina, atuam como principais neurotransmissores. (Henriques, 2011).

O conceito de PHDA está hoje descrito em dois manuais de classificação de doenças: no Manual de Diagnóstico e Estatística de Perturbações Mentais da Associação Americana de Psiquiatria e na Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, que estão na base dos dois modelos explicativos e de abordagem à perturbação, como já referido. Embora apresentem designações diferentes (Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção ou Hipercinésia), a perspetiva atual

é de que os dois manuais tendem a aproximar-se no que diz respeito aos critérios de diagnóstico para esta perturbação (Fonseca, 1998). Contudo, esta aproximação não é ainda consensual, uma vez que, segundo Taylor e colaboradores (2004), aquando da apresentação do *European clinical guidelines for hyperkinetic disorder*, estas designações devem coexistir, uma vez que apresentam esquemas de diagnósticos diferentes. Esta diferença reside na forma como os sintomas se encontram organizados por categorias ou áreas, nos dois manuais. No caso da PHDA considera-se que para haver lugar a diagnóstico, basta existirem problemas numa das áreas definidas (hiperatividade, atenção e impulsividade), enquanto no que se refere ao Distúrbio Hipercinético deverão registar-se problemas em todas as áreas.

No estudo de Lobo-Antunes & Rodrigues (2014) defende-se que a PHDA se refere a um conjunto de sinais e sintomas que surgem na infância, perduram na adolescência e por vezes na idade adulta evoluindo, porém, na forma como se expressam.

Estes sinais e sintomas podem ser agrupados em três dimensões comportamentais: o défice de atenção; o excesso de atividade motora (também designado por hiperatividade) e a impulsividade. Para cada uma destas dimensões existe um conjunto bem definido de características que são reconhecidas como os sintomas nucleares da PHDA. Isto quer dizer que é através da avaliação da existência destes sintomas que se faz o diagnóstico. Este obedece a orientações internacionais através da utilização do Manuais de Classificação das Perturbações da Infância e Adolescência.

Relativamente ao diagnóstico da PHDA, o DSM IV-TR (APA, 2002) refere que o reconhecimento desta perturbação requer a presença persistente e perturbadora de, pelo menos, seis sintomas de uma lista de dezoito, metade destes relacionados com problemas de atenção e a outra metade relacionada com problemas de hiperatividade/impulsividade.

Segundo a APA (2002) existem alguns critérios que servem de guia para o diagnóstico desta perturbação. São eles:

- a) Um padrão persistente de falta de atenção e/ou impulsividade/hiperatividade, com uma intensidade que é mais frequente e grave que o observado habitualmente nas pessoas com um nível semelhante de desenvolvimento;
- b) Alguns sintomas (...) devem-se ter manifestado antes dos sete anos de idade. Mas o diagnóstico pode ser feito antes ou depois dos sete anos. Em muitas crianças o diagnóstico é feito mais tarde, porque os sintomas não são evidentes antes;
- c) Alguns problemas relacionados com os sintomas devem ocorrer, pelo menos, em duas situações (por exemplo em casa, na escola ou no trabalho);
- d) Deve haver provas claras de um défice clinicamente significativo do funcionamento social, académico ou laboral;
- e) Para se fazer o diagnóstico, é preciso que os sintomas não se enquadrem noutras perturbações, como é o caso da Perturbação Global do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou de outra Perturbação Psicótica ou Perturbação Mental (por exemplo, Perturbação do Humor, Perturbação da Ansiedade, Perturbação Dissociativa ou Perturbação da Personalidade). (APA, 2002).

Estes critérios refletem-se de maneiras diferentes em cada pessoa. Algumas crianças apresentam uma maior predominância de sintomas de falta de atenção e outras de impulsividade-hiperatividade. Como tal, o diagnóstico deve ser feito de acordo com cada um dos subtipos (utilizando ainda as referências da versão IV do DSM). Estes subtipos são, segundo o DSM-IV-TR:

Subtipo Misto ou Combinado – quando são evidentes os sintomas nas duas dimensões de forma equilibrada. É o subtipo mais comum e a PHDA mais típica;

Subtipo Desatento - quando há sobretudo sintomas de desatenção e os sintomas de inquietude e impulsividade são poucos e têm fraco impacto. É o subtipo mais frequente no sexo feminino;

Subtipo Hiperativo-impulsivo – uma forma de expressão mais rara que normalmente está associada a outros diagnósticos comportamentais.

No anexo I enumeram-se, com maior detalhe, os sintomas específicos da PHDA.

Há ainda a possibilidade de diagnosticar uma pessoa com PHDA incluindo-a na categoria de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção sem outra especificação. Esta categoria é aplicada quando os sintomas predominantes de falta de atenção ou hiperatividade/impulsividade não preenchem os critérios da PHDA. Estes casos incluem, por exemplo (DSM-IV-TR, 2002, *cit. in* APA – American Psychiatric Association, 2002, p.87):

- 1) Indivíduos cujos sintomas e défices preenchem os critérios de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção, Tipo Predominantemente Desatento, mas cuja idade de aparecimento é igual ou superior a sete anos;
- 2) Indivíduos com défice clinicamente significativo que manifestam falta de atenção e cujo quadro sintomático não preenche todos os critérios da perturbação, mas têm um padrão de comportamento marcado sem ser por oposição ou por incompreensão das instruções.

A atual versão do DSM, o DSM-V (ainda apenas publicada em língua inglesa), eliminou a ideia de subtipos e substituiu-a pela expressão “formas de apresentação”. Segundo o parecer de Nuno Lobo Antunes, esta parece ser uma forma mais adequada de caracterizar as pessoas com PHDA, atribuindo diferentes designações para diferentes expressões do problema, mas assumindo que estas formas de expressão são variáveis, normalmente em função do sexo e da idade de desenvolvimento. Assim passa-se a ter, por exemplo, a designação PHDA de forma desatenta e não o subtipo desatento. E, tal como a investigação evidenciou, passa a ser possível que na idade pré-escolar existam sobretudo diagnósticos de PHDA de apresentação hiperativa/impulsiva, que evoluem para formas de apresentação combinada ou mista e ainda hipoteticamente para formas de apresentação desatentas. A versão V do DSM alterou ainda a idade de início dos problemas para a concretização do diagnóstico dos 7 para os 12 anos.

A maior parte dos estudos aponta para que 3 a 5% da população em idade escolar tenha PHDA. Dados mais recentes, do Centro de Controlo das Doenças dos EUA (2011), apontam para uma percentagem de 11% de crianças entre os 4 e os 17 anos, o que representa cerca de 6,4 milhões. O diagnóstico aumentou cerca de 3% ao ano, entre 1997 e 2006 e cerca de 5% ao ano entre 2003 e 2011. A idade média do diagnóstico é sete anos, mas os casos mais graves são normalmente reconhecidos mais

cedo pelos pais. Em Portugal não há dados oficiais, mas estudos feitos na Universidade de Coimbra, nos anos 90, e na Universidade de Lisboa no início dos anos 2000, apontam para uma percentagem que ronda os 4 a 5% de crianças em idade escolar (Antunes & Rodrigues, 2014).

A investigação (Antunes & Rodrigues, 2014) mostrou que a PHDA afeta com mais frequência os rapazes do que as raparigas, independentemente da idade ou de outras variáveis sociodemográficas, sendo esta proporção, aproximadamente, de três para um. Os números variam e a tendência é para haver mais casos nas áreas urbanas e em meios nos quais a situação socioeconómica é desfavorável. As raparigas, como não apresentam muitas vezes sinais de irrequietude e/ou impulsividade evidente, são com frequência diagnosticadas tardiamente, ou passam mesmo despercebidas. Na verdade, os critérios de diagnóstico foram estabelecidos para uma população maioritariamente masculina.

A PHDA é uma condição crónica, ou seja, pode persistir em todo o ciclo de vida. A investigação (Antunes & Rodrigues, 2014) revela que um grande número destas crianças continua a apresentar alguns ou todos os sintomas na adolescência (que se podem refletir em problemas a nível académico, nas relações interpessoais, consumo de substâncias psicoativas, condutas antissociais, etc.), e mesmo na idade adulta (através de problemas interpessoais, depressões, baixa autoestima, conduta antissocial, consumo de drogas ou álcool, etc.), embora se possa manifestar de maneira diferentes nas diversas fases de desenvolvimento.

### **ii.ii. Dificuldades de aprendizagem**

As crianças com PHDA apresentam problemas de comportamento em três áreas de funcionamento básico: a atenção, a impulsividade e o excesso de atividade motora. Estas características constituem as chamadas dimensões essenciais da PHDA (Lopes, 2004) e manifestam-se num grau que se torna excessivo e inapropriado para a idade e nível de desenvolvimento, abarcando uma variedade de situações que colocam à prova a capacidade de estar atento, de retrain movimentos, de inibir impulsos e regular o comportamento, relativamente a regras, ao tempo e ao futuro. De acordo com Barkley

(2002), estes problemas resultam, de um “deficit primário na inibição do comportamento” que, para este autor, é o símbolo da PHDA (Barkley, 2006; p.77).

No estudo exploratório das “Percepções dos professores sobre o impacto comportamental de crianças com PHDA em escolas do 1º ciclo”, Baptista (2010) faz uma abordagem aos vários problemas associados à PHDA, concluindo que os problemas no domínio cognitivo e académico são, eventualmente, aqueles que têm maior expressão em contexto de sala de aula. Abrangem dificuldades intelectuais ligeiras; deficiências moderadas ou graves no funcionamento adaptativo e no desempenho académico e risco acrescido de desenvolvimento de Dificuldades de Aprendizagem (DA) (Barkley, 2006).

Embora a investigação tenha colocado, em tempos, alguma dúvida quanto ao facto das crianças com PHDA terem desempenhos intelectuais inferiores aos seus pares e irmãos, estudos mais recentes têm provado o contrário (Frazier, Demaree & Youngstrom, 2004; *cit. in* Barkley, 2006).

Pese embora toda a controvérsia sobre os níveis intelectuais de crianças com PHDA, interessa ressaltar que o seu desempenho académico é significativamente mais baixo do que as suas capacidades e representa uma das suas maiores dificuldades, com especial evidência para o nível de produtividade em sala de aula e para o grau de dificuldade que dominam. Assim, apresentam taxas mais baixas de comportamento dedicado à tarefa, durante períodos de instrução e trabalho independentes (Abikoff *et al.*, 1977, *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007), o que as leva a completar menos trabalhos, com mais erros de realização e a ter menos oportunidades de responder durante a instrução, do que os seus colegas (Piffner & Barkey, 1998 *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007). Em função do referido, obtêm notas mais baixas em mais do que uma disciplina e recebem pontuações mais baixas em testes escolares padronizados, do que os seus colegas. Esta incapacidade na realização do trabalho independente pode explicar a associação entre a PHDA e o desempenho académico inferior, uma vez que 80% das crianças com a perturbação revelam problemas de aprendizagem ou de desempenho académico (Cantwell & Baker, 1991; Fisher *et al.*, 1991; Pastor & Reuben, 2002, *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007). Apresentam ainda, risco acrescido para vários problemas relacionados com determinadas áreas do desempenho, em testes de funcionamento

cognitivo, demonstrando dificuldade com soluções e habilidades organizacionais, na linguagem expressiva e na motricidade fina ou grossa. Estas dificuldades, em conjunto ou isoladamente, aumentam o risco de desempenho académico inferior (DuPaul & Stoner, 2007).

A hiperatividade resulta na impossibilidade do controlo da atividade e dos impulsos em situações em que o controlo é fundamental, nomeadamente na escola. Estas crianças/jovens perturbam as aulas, respondem antes de ser completada a pergunta, interrompem os colegas, não aguardam a sua vez, mudam constantemente de atividade e não se mantêm sentados. A hiperatividade é a principal característica desta síndrome que, quando associada à impulsividade, é particularmente problemática, levando por vezes a acidentes pessoais.

É importante ter sempre presente que a PHDA é uma perturbação crónica de base orgânica, cujas manifestações são agravadas pelas características ambientais, que é tratável mas não curável, e que se prolongará por todo o percurso escolar do aluno (Barkley, 2005). As crianças com Défice de Atenção e Hiperatividade são geralmente desorganizadas, desajeitadas, sem habilidade para o desporto, com um aproveitamento escolar irregular e pouco sociáveis, o que leva a uma baixa autoestima (Monteiro, 2011).

O diagnóstico é essencialmente clínico e baseado em critérios comportamentais. A confirmação do diagnóstico requer a síntese da informação recolhida junto dos pais, dos professores e de outros intervenientes no processo educativo, bem como a avaliação da criança através de uma história detalhada, de um exame objetivo completo, de uma avaliação neurodesenvolvimental, da aplicação de várias escalas e, por exemplo, de outros procedimentos não rotineiros - Avaliação Pedopsiquiátrica e Educativa, Ressonância Magnética e Tomografia por emissão de Positrões. (Monteiro, 2011). A “PHDA não tem um marcador biológico, um parâmetro facilmente mensurável como o açúcar na diabetes, que nos permita afirmar com segurança a presença da disfunção.” (Antunes, 2009, p. 144)

O diagnóstico de PHDA não se baseia só na observação do médico, mas na dos pais, familiares e professores que permanecem com a criança a maior parte do seu

tempo ativo. “A análise do comportamento de qualquer ser vivo deverá ser feita no seu habitat natural – no caso das crianças: a casa e a escola.” (Antunes, 2009, p. 145)

“Para controlar adequadamente comportamentos de uma criança com PHDA, o professor tem de compreender o que significa ser uma criança com esse distúrbio. O professor também tem de ter consciência da sua própria atitude e reação à criança.” (Selikowitz, 2010, p. 178). Há professores com uma tendência natural para terem empatia com alunos com hiperatividade e que conseguem trabalhar bem com estas crianças. Outros irritam-se e sentem-se frustrados a trabalhar com estas crianças e notam que os seus métodos pedagógicos, bem-sucedidos com crianças que não sofrem deste distúrbio, não funcionam com as que têm PHDA. (Monteiro, 2011). Um professor que se sinta frustrado ao trabalhar com estes alunos e que considere difícil realizar um programa de controlo do comportamento ou fazer ajustes na sala de aula para uma criança com PHDA, deve recorrer ao psicólogo da escola, a fim de ultrapassar as suas dificuldades. (Monteiro, 2011).

Segundo Selikowitz (2010), é fundamental que os professores criem um ambiente de aprendizagem propício à criança com hiperatividade. Esta criança deve ficar na primeira fila, perto da secretária do professor. O professor deve garantir que o lugar da criança esteja integrado na disposição habitual das carteiras da sala de aula e não à margem. Ao sentá-la à frente, o professor consegue garantir a atenção da criança. Este lugar tem ainda a vantagem de fazer com que o aluno fique de costas para o resto da turma, pelo que os colegas têm menos hipóteses de a distrair. Sempre que for possível, o professor deve manter a criança com PHDA afastada dos focos de distração como, por exemplo, um aparelho de ar condicionado ou uma janela.

Estas crianças carecem de um ambiente de aprendizagem interessante, mas o professor não deve cair na tentação de criar um ambiente demasiado «atarefado». Em vez de encher as paredes com posters repletos de informação e objetos pendurados, o professor deve tentar que a sala de aula fique interessante, mas com um tom neutro. “As mochilas devem ficar ao fundo da sala, a um canto, e as secretárias e os quadros devem manter-se vazios.” (Selikowitz, 2010, p. 179)

“Os professores de uma criança com este distúrbio devem manter um contacto regular com os pais do aluno. Por vezes, isto faz-se bem através da caderneta da escola, ou do caderno diário da criança. Para assuntos confidenciais, deve marcar-se uma reunião.” (Selikowitz, 2010, p.180)

O objetivo da comunicação pais/professores é garantir que todos estão a par dos progressos da criança e dos passos que estão a ser dados no sentido de a apoiar no contexto escolar e familiar. É ainda uma oportunidade para os professores conversarem com os pais sobre estratégias de apoio ao trabalho da criança em casa. Podem incentivar os pais a ajudar a criança a estudar e a corrigir os trabalhos de casa. (Monteiro, 2011)

### **ii.iii. Estratégias de intervenção**

Os problemas de relacionamento associados ao comportamento de crianças com PHDA decorrem do confronto que se estabelece entre um contexto escolar, muito exigente sob o ponto de vista das regras sociais, e o recurso a comportamentos que são contrários à sintomatologia que apresentam (Kos, Richdaleb, & Hayc, 2006). Exemplos disso são as dificuldades que revelam nos relacionamentos com os colegas, com comportamentos disruptivos, com a desobediência a regras e a figuras representativas de autoridade e com os problemas de conduta tais como mentir e roubar (DuPaul & Stoner, 2007). Tal deriva essencialmente dos sintomas de impulsividade e da atividade motora em excesso, dando origem a que estas crianças sejam descritas por pais, professores e colegas, como “agressivas e abusivas em situações sociais, perturbadoras, dominadoras, inconvenientes e socialmente rejeitadas, especialmente se forem rapazes” (Lopes, 2004; p.104). Para DuPaul & Stoner (2007) as crianças com PHDA apresentam um comportamento social turbulento para com os seus colegas, uma vez que o seu desempenho social (Stormont, 2001; *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007) se encontra perturbado pelos comportamentos impulsivos e desatentos.

Os défices de desempenho social mais conhecidos, associados à PHDA, são as tentativas de se juntarem a atividades de grupo em curso (jogos ou brincadeiras que já começaram), sem respeito pelas regras instituídas; a pobre manutenção da conversação (interrompendo frequentemente, não dando atenção ao que os outros dizem); a utilização de soluções agressivas para problemas banais; a propensão para perder a calma perante um conflito ou frustração em situações sociais (Lopes, 2004; Guevremont, 1990 *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007; DuPaul & Stoner, 2007). Para além

destes défices, é de notar que os rapazes com PHDA tendem a envolver-se em desportos individuais ou de equipa por períodos de tempo mais curtos que os seus colegas sem a perturbação e são mais atreitos a exhibir agressividade e reações emocionais e a ser desclassificados durante atividades desportivas de equipa (Johnson & Rosén, 2000; *cit. in* DuPaul & Stoner, 2007).

Todo este quadro deficitário nas relações sociais estabelece uma ponte negativa entre as crianças que têm a perturbação e os seus pares, explicativa da dificuldade que revelam em iniciar e estabelecer relações duradouras de amizade. De acordo com Gresham e colaboradores (1998; *cit. in* Kos Ricalded & Haye, 2006), mais de 70% das crianças com PHDA experienciam relações de amizade não correspondidas, com a agravante das crianças sem PHDA não quererem fazer amizade com estas, especialmente com aquelas que têm excesso de atividade motora. A explicação para estas dificuldades reside no facto destas crianças tenderem a executar comportamentos controladores, disruptivos e agressivos (ErHart & Hinshaw, 1995; Hinshaw & Melnick, 1995 *cit. in* Kos, Ricalded & Haye, 2006; p.149). Estes comportamentos são percecionados pelos seus pares como negativos e levam a que sejam rejeitados das atividades ou jogos. Na prática começam por invadir as atividades dos colegas de forma abrupta e ruidosa, sem pedir autorização, provocando a insatisfação dos mesmos na atividade; depois, como têm dificuldades em manter uma conversa socialmente correta, tendem a interromper os outros, não dando atenção ao que estão a dizer e, na sequência, respondem de forma insignificante, ou seja, de modo incoerente ou inadequado, às questões ou afirmações dos colegas (Atkinson, Robinson & Shute, 1997 *cit. in* Kos, Ricalded & Hayc, 2006); por fim, têm tendência para resolver os problemas interpessoais de forma agressiva. Este último fator ilustra a forte ligação que existe entre a PHDA e a agressividade física, de onde se destaca uma tendência vincada destas crianças para discussões e lutas com os colegas. É característica destas crianças a irritação fácil, o descontrole, a provocação e a incitação a brigas, situações de fácil gestão, para a maioria das crianças sem PHDA, mas que na maioria das vezes, estas crianças abordam de modo brusco e violento (Barkley, 2002; Lopes, 2004; Kos, Ricalded & Hayc, 2006; DuPaul & Stoner, 2007). Por este motivo chegam a ser mais rejeitadas do que crianças sem a perturbação e mesmo do que crianças agressivas. (Barkley, 1998, *cit. in* Dupaul & Stoner, 2007)

Os problemas com o desempenho social não são exclusivamente experienciados por quem se relaciona com as crianças com PHDA. Mais do que qualquer uma destas pessoas, sejam eles os pais, os colegas ou os professores, são talvez as próprias crianças com PHDA quem mais sofre com a situação. A investigação diz-nos que elas não são desagradáveis propositadamente, têm frequentemente baixa autoestima e relatam que se sentem solitárias e tristes por ninguém gostar delas (Wheeler & Carlson, 1994; Chipkala-Gaffin, 1998; Gresham *et al.* 1998, *cit. in* Kos, Richadaled & Hayc, 2006).

Barkley (2002) é da opinião de que esta situação ocorre porque as crianças com PHDA são menos capazes de cooperar e dividir com outras crianças e “de fazer e manter promessas de trocas mútuas de favores”. Estas competências fazem parte daquilo que o autor designa por *reciprocidade* ou *trocas sociais*, que são a alavanca para a construção de amizades e dizem respeito à “demonstração de relacionamentos interpessoais eficazes com outros”.

No estudo reflexivo de Espada (2011) sobre a “Atitude dos Professores do 1º ciclo face à inclusão de crianças com PHDA”, são analisadas estratégias de intervenção com crianças com PHDA. Segundo a autora, a Intervenção com estes alunos deve ser feita de uma forma abrangente, de forma a ser estabelecida uma estratégia comum a longo prazo (casa; escola e comunidade).

Espada (2011, p. 39) refere que a intervenção deve ter como objetivos:

Melhorar as relações sociais entre os pais, os colegas e os professores
Diminuir comportamentos disruptivos; melhorar competências académicas
Promover a independência, o autocontrolo e a assertividade
Melhorar a autoestima e permitir um desenvolvimento emocional mais harmonioso
Impedir a evolução para comportamentos antissociais e de marginalidade

Tabela 1 – Objetivos de intervenção na PHDA

A PHDA não tem cura, mas pode ser tratada, controlada e minimizada (Carapeto, 2012). Esta perturbação poderá exigir intervenções médico-farmacológicas e/ou intervenções de psicoterapia, como a cognitivo-comportamental, que tem revelado os resultados mais eficazes (Lino, 2005, *cit. in* Vieira, 2009). Qualquer que seja a

intervenção que se faça deverá ser concretizada nos contextos escola e família, garantindo assim uma maior taxa de sucesso.

Atualmente, na Intervenção feita em crianças hiperativas, são mais frequentes os tratamentos farmacológicos e as terapias do comportamento (técnicas de modificação da conduta e técnicas cognitivas e comportamentais). No que concerne aos tratamentos médicos, através de fármacos (psicostimulantes), é importante ressaltar que não existe nenhum medicamento que cure a hiperatividade, estes apenas atenuam os sintomas. Entre os fármacos mais receitados em Portugal, o princípio ativo mais utilizado é o metilfenidato, comercializado sob as designações de Rubifen, Ritalina e Concerta, que são na realidade estimulantes que modificam as condutas e funções, diminuindo a atividade física da criança e aumentando os seus períodos de concentração, que vão ajudar no rendimento escolar (Espada, 2011).

Com a prescrição destes fármacos pretende-se aumentar os níveis de dopamina e assim melhorar o grau de funcionalidade dos lobos frontais. Espada (2011) refere que cerca de 70% a 80% das crianças que tomam estes medicamentos apresentam resultados positivos e melhoras comportamentais significativas. Para Ribeiro (2011) este tipo de medicação deve ser ajustado às necessidades e ritmo de vida da criança. Isto porque os estimulantes de ação curta como o Ritalina e Dexedrina, produzem efeitos mais suaves, normalmente durante a manhã, o que exige diferente prescrição se a criança tiver aulas de tarde.

De acordo com Espada (2011) no que concerne ao contexto familiar a intervenção deverá passar em primeiro lugar por informar os pais sobre as principais características das crianças com PHDA e ensinar / trabalhar sobre as práticas educativas parentais mais adaptativas, através de programas de treino para pais, monitorizados regularmente, orientados para:

- Conhecer e aplicar técnicas eficazes para promover a disciplina e potenciar comportamentos positivos nas suas crianças;
- Lidar e reagir adequadamente face aos comportamentos disruptivos dos filhos;

- Aplicar estratégias disciplinares consistentes, firmes e adequadas para reforçar o comportamento adaptativo e diminuir o comportamento disruptivo;
- Utilizar Registos de Comportamentos.

No estudo exploratório “Atitudes dos professores do 1º ciclo face à inclusão de alunos com PHDA” Espada (2011) aconselha os professores a seguirem um conjunto de estratégias que levem ao sucesso escolar e comportamental (Tabela 2). No estudo de Loro – López *et al.* (2009) foi comprovado como eficaz articular as estratégias:

Utilização de modelos de gestão comportamental na sala de aula. Sala de aula bem estruturada com poucos estímulos visuais e sempre que possível, com o aluno inserido numa turma reduzida, com alunos bem comportados e sem alunos perturbadores.
Utilização de programas de Treino de Competências Sociais
Contratos e registos comportamentais
Programas de economia de fichas
Manuais terapêuticos de modificação comportamental
Modelos de autoinstrução; Auto monitorização e autorregulação comportamental
Estratégias de Resolução de Problemas
Desconstrução das cognições irrealistas e desajustadas sobre o seu próprio comportamento

Tabela 2 – Estratégias de intervenção na PHDA

Ainda segundo Espada (2011), as técnicas de modificação comportamental através da Terapia Cognitivo – Comportamentais são as intervenções psicoterapêuticas mais eficazes. Estas têm muito bons prognósticos quando articulada com a Intervenção Farmacológica e a Intervenção Psicossocial.

As intervenções cognitivo-comportamentais pressupõem uma intervenção direta com a criança num contexto clínico cujo objetivo é a melhoria do autocontrolo, com base em estratégias como o modelling, a autoinstrução, role-playing entre outras (Melo, 2003, *cit. in* Lourenço, 2009, p. 52).

#### **ii.iv. O apoio educativo na escola**

O documento que se cita em seguida foi elaborado pelo Serviço de Consultadoria em Educação Especial do PIN – Progresso Infantil (um Centro de

Perturbações do Desenvolvimento Infantil sob a direção clínica de Nuno Lobo Antunes).

Segundo o Dr. Nelson Afonso (2014), as crianças e jovens com PHDA têm frequentemente dificuldades nas áreas das relações, do comportamento, do desempenho escolar e, conseqüentemente, no sucesso académico. Nesse sentido é imprescindível que a intervenção se oriente para a adaptação das formas de aprendizagem desses alunos, que permita potenciar a capacidade de aprendizagem. Muitas vezes é necessário que sejam aplicadas medidas de promoção de sucesso escolar previstas legalmente, o que implica processos complexos e o preenchimento de documentos nem sempre de fácil acesso para as famílias.

Existem diferentes documentos legais que importa conhecer, porém, os mais úteis (Afonso, 2014) para pais de crianças com diagnóstico da PHDA são:

- Despacho normativo nº 24-A/2012 (ao abrigo do Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho): caso as dificuldades não tenham atingido níveis de gravidade consideráveis, mas tenham algumas repercussões no sucesso educativo, deverão ser adotadas pela escola medidas de promoção do sucesso escolar, definindo-se, sempre que necessário, planos de atividades de acompanhamento pedagógico orientados para a turma ou individualizados, com medidas adequadas à resolução das dificuldades dos alunos, de acordo com o previsto no nº 4 do artigo 2º do Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho. Neste decreto poder-se-á encontrar fundamento para o estudo acompanhado e apoio ao estudo; constituição de grupos de homogeneidade relativa; período de acompanhamento extraordinário nos 1º e 2º ciclos; reorientação do percurso escolar; casos especiais de progressão e situações especiais de classificação.

- Decreto-lei nº 3/2008: Na eventualidade de as medidas acima referidas não serem suficientes para a promoção do sucesso escolar do aluno, pode propor-se então a referenciação do aluno para inclusão, segundo o DL 3/2008, de modo a que este possa beneficiar de medidas educativas adequadas ao seu perfil educativo. Neste caso podem identificar-se os seguintes procedimentos:

- Referenciação - efetua-se por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que intervêm com a criança ou jovem ou que tenham conhecimentos da eventual existência de necessidades educativas especiais;

- Primeira reunião de avaliação - com o primeiro passo de referenciação deverá avançar-se para uma primeira reunião de avaliação com toda a equipa multidisciplinar, por forma a decidir o que apurar em termos de avaliação médica/psicopedagógica;

- Segunda reunião de avaliação - com a mesma equipa para preenchimento da *checklist* da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) com os relatórios obtidos; com conseqüente realização do Relatório Técnico Pedagógico que conclui a elegibilidade ou não do aluno (há que considerar caso a caso); e por último, mediante a elegibilidade, a realização do Programa Educativo Individual (PEI), onde deverão constar as medidas educativas a implementar.

- Todo este processo, desde a referenciação aprovada até à implementação do PEI, deverá decorrer em 60 dias.

O Decreto-lei estabelece as seguintes medidas:

- a) Apoio pedagógico personalizado;
- b) Adequações curriculares individuais;
- c) Adequações no processo de matrícula;
- d) Adequações no processo de avaliação;
- e) Currículo específico individual
- f) Tecnologias de apoio.

No caso dos alunos com PHDA, as medidas mais comuns são: Apoio pedagógico Personalizado e Adequações no processo de avaliação.

No que se refere ao Apoio Pedagógico Personalizado poderá considerar-se o reforço de estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das atividades (exemplos: turma reduzida, sentar o aluno à frente e longe de elementos distratores, possibilitar o trabalho cooperativo, contacto visual, reforço verbal); o estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem (exemplo: controlo do caderno diário); a antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos

leccionados no seio do grupo ou da turma e o reforço e desenvolvimento de competências específicas (este apoio é prestado consoante a gravidade da situação dos alunos e a especificidade das competências a desenvolver, pelo educador de infância, professor da turma ou da disciplina, ou pelo docente de Educação Especial).

Em relação às Adequações do Processo de Avaliação poderá alterar-se os instrumentos de certificação e avaliação (exemplos: não valorizar o desrespeito de margens, linhas e espaços, alterar as percentagens de avaliação); ou alterar-se a periodicidade, duração e local das provas (exemplos: conceder mais momentos avaliativos, tolerância suplementar ao tempo de prova/teste e outras tarefas, e realizar os momentos de avaliação noutra local).

È importante que os pais comuniquem à escola toda a informação que tenham sobre o diagnóstico dos filhos, bem como facultar relatórios para agilização do processo. (Antunes & Rodrigues, 2014). A colaboração dos pais em todo o processo é fundamental. Os pais são parte integrante da equipa multidisciplinar prevista nos pontos 1 e 3 do artigo 3º, DL 3/2008.

O aluno com PHDA pode perfeitamente conseguir o seu sucesso educativo se houver um trabalho em parceria de uma equipa multidisciplinar (pais, professores, clínicos). (Antunes & Rodrigues, 2014). Neste sucesso educativo estão englobadas não só as questões académicas, mas também todas as componentes que promovem esse sucesso (a inclusão educativa e social, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como o usufruto da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada formação profissional e para uma boa transição da escola para o emprego). (Antunes & Rodrigues, 2014).

#### **ii.v. Relações Escola/Família**

Segundo Lacan (1938) “Entre todos os grupos humanos, a família desempenha um papel primordial na transmissão da cultura” (Lacan, *cit. in* Santos, 2002, p.20).

No artigo sobre “Os complexos familiares na formação do indivíduo”, Lacan (1938, p.30) afirma que "...a família prevalece na educação precoce, na repressão dos instintos e na aquisição da língua, legitimamente chamada materna". Por isso, ele atribui à família uma função ímpar: "ela rege os processos fundamentais do desenvolvimento

psíquico". Além de presidir “os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico”, ela também transmite “estruturas de comportamento e de representação, cujo jogo ultrapassa os limites da consciência.”

Na perspetiva de Anthony e de Koupernik (*cit. in Santos, 2002, p.20*):

“A despeito das modificações tantas vezes dramáticas que sobreviveram na estrutura e na função da família, o processo de base da identificação resta tão forte como nunca e os filhos continuam a “herdar” ocupações dos pais, suas atitudes e interesses culturais, suas crenças religiosas e opiniões políticas”.

Dois dos agentes de sociabilização mais importantes ao longo da vida do indivíduo são, sem dúvida, a família e a escola (Dias, 1999). Como parceiros, a colaboração entre ambos é de extrema importância para o desenvolvimento harmonioso de qualquer criança (Silva, 2007). Arquimedes da Silva Santos, na edição de 2002 (p.12) das perspetivas médico-psicopedagógicas “Da Família à Escola” escreve: “Perante ambiências desfavoráveis, não somente causas endógenas, mas também certas causas exógenas, não pessoais, antes culturais, ressalta uma enorme necessidade de prevenção e combate ao abandono familiar e social, uma vigilante proteção na idade evolutiva pelas autoridades administrativas, educativas e jurídicas responsáveis, com as quais também o médico e demais profissionais da saúde, em colaboração com entidades escolares, os pais e restante família, cada qual em missão própria, desenvolvam uma profilaxia deste flagelo social”

Segundo Dale (1996, *cit. in Correia, 2011*), os primeiros objetivos da promoção da participação parental são o estabelecimento de uma relação de parceria, coordenação de papéis e definição da relação. Nesse momento inicial, o professor junta-se à família de modo a compreender as necessidades e preocupações parentais, negociar opções, partilhar informações e conselhos parentais. Para conseguir esses objetivos exige-se um clima escolar aberto e amistoso, nomeadamente a existência de uma sala de pais implicando, por parte dos professores, competências de comunicação, que o levem a assumir atitudes assertivas e empáticas (Hornby, 2011, *cit. in Correia, 2011*). Alcançados esses patamares, está concluída a preparação para objetivos mais gerais.

Kagan (1985), *cit. in Correia (2011)*, destaca: colaborar para o rendimento escolar positivo dos alunos; colaborar para o bem-estar emocional e social dos alunos;

enriquecer o programa escolar e o clima de aprendizagem; estimular o crescimento e desenvolvimento dos pais; estimular o crescimento e desenvolvimento dos professores; estabelecer relação com a comunidade.

Todo este processo possibilita a melhoria das práticas escolares através da colaboração das famílias no processo de aprendizagem escolar e desenvolvimento integral dos alunos, aproximando escola e comunidade. Desta forma, constrói-se uma plataforma comum de valores educacionais e de expectativas que estabelece as razões para aprender e guiar o processo de ensino. E, assim, atinge-se o grande princípio-base desta conceção, a partilha das responsabilidades educativas.

Quando se verifica nos pais maior interesse pela escolarização dos filhos, estes sentem-se mais motivados e desenvolvem atitudes mais positivas em relação à aprendizagem, o que potencializa o seu sucesso. Isto é igualmente verdade para os alunos com necessidades educativas especiais, pois, mesmo que não atinjam o nível de aproveitamento dos colegas, são mais capazes de chegar ao máximo das suas potencialidades. Quando os pais de crianças com NEE se envolvem em programas de treino, o desenvolvimento e o progresso educativo dos filhos são claramente promovidos. Estes benefícios verificam-se também para os pais, tais como: promover a sua autoestima, aumentar as redes sociais, alargar a informação e o acesso a materiais de apoio, acentuar o sentimento de eficiência e elevar a motivação (Davies *et al.*, 1989; Marques, 1993 *cit. in* Correia, 2011).

Considerando-se aqueles fatores relevantes para todos os pais, quando se trata de famílias de crianças com dificuldades a importância daqueles elementos é acrescida. Na presença de filhos com dificuldades escolares, os pais, por vezes, mostram-se desanimados e sentem-se impotentes, sem soluções. Com esta aproximação da escola e de outros pais, ficam a conhecer o que a escola está a fazer, como podem contribuir e a quem podem recorrer, em caso de dificuldade. Além de que sentem que o seu papel é importante, indispensável e insubstituível. Desta forma, os pais sentem-se competentes e apoiados, o que é essencial para que se mantenham motivados. (Correia, 2011)

Segundo Sousa (1998), outros que podem tirar partido desta partilha são os professores, pois deste modo o seu trabalho torna-se mais fácil e satisfatório, já que tem o apoio dos pais e acesso a mais informação sobre a criança. Os pais conhecem a

criança há mais tempo, sabem melhor como lidar com ela. Esta participação possibilita, ainda, aos professores, lidar com os pais com atitudes mais favoráveis e partilhar preocupações com eles.

A escola representa um lugar de acolhimento onde todas as crianças devem beneficiar de uma educação que as prepare para uma vida futura o mais autónoma possível, onde possam desenvolver as suas capacidades e competências e inserir-se no quotidiano da comunidade social à qual pertencem (Pereira, 2006).

Sousa (1998) referencia que, com a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 a escola, especialmente, a nível do ensino básico, deixou de visar, apenas, a transmissão de conhecimentos para valorizar, também, o desenvolvimento de capacidades e aptidões, atitudes de autonomia pessoal e solidariedade (LBSE, art.º 7.º). O cumprimento desta finalidade obriga a aproximação da escola ao meio familiar e social em que o aluno vive. Esta lei tem como objetivo o estabelecimento de uma escola comunitária (escola cultural) que tem implícito um projeto de ação partilhado entre os agentes envolvidos, onde cada um tem um papel a desempenhar.

“A Lei de Bases do Sistema Educativo preconiza, nesta linha, o apoio e a participação dos pais no processo escolar dos seus filhos quer individualmente, enquanto encarregado de educação, quer como membro de uma associação de pais e encarregados de educação”. (Liliana Sousa, 1998, p.56)

A reforma educativa reconhecendo o princípio da participação como um direito político da família representa um passo de grande significado, pois transforma os pais e as associações de pais de meros interlocutores em agentes ativos e responsáveis pela definição de políticas educativas e orientações pedagógicas. (Sousa, 1998)

“Devemos notar que a LBSE, em Portugal, embora não exclua e até admita a possibilidade do envolvimento parental, de facto, não o incentiva, a não ser no caso de crianças com NEE”. (Sousa 1998:58)

Alguns documentos posteriores - nomeadamente, o decreto-lei sobre o enquadramento e competências das associações de pais e o decreto-lei sobre a gestão dos estabelecimentos de ensino não superior - seguem uma orientação diferente e incentivam a participação parental. Contudo, fazem-no numa perspetiva controladora e

não tanto de colaboração autêntica (Villas-Boas, 1994, *cit. in* Sousa 1998). Apenas com o Decreto-Lei n.º 172/91 se atinge uma situação qualitativamente nova, na medida em que os encarregados de educação surgem como membros de pleno direito no Conselho de Escola. Especificamente, em relação aos alunos com NEE, é essencial ter, ainda, em conta as perspetivas comunitárias, designadamente as previstas pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Nesse sentido, as indicações ressaltam que uma educação de sucesso de crianças com necessidades educativas especiais não é da competência exclusiva do Ministério da Educação e das escolas. Esta exige, também, a participação das famílias, a mobilização da comunidade e das organizações voluntárias, bem como o apoio do grande público (art.º 58.º).

Os pais necessitam de apoio para assumir as suas funções junto de uma criança com necessidades educativas especiais. O papel das famílias e dos pais pode ser enaltecido se forem transmitidas as informações essenciais numa linguagem clara e simples. Responder às necessidades de informação e de treino das capacidades educativas dos pais é uma tarefa de especial importância nos ambientes culturais que carecem de uma tradição escolar (art.º 59.º). Os pais são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas especiais dos seus filhos e, na medida do possível, deve-lhes ser dada a escolha sob o tipo de resposta educativa que pretendem para eles (art.º 60.º). Deve ser desenvolvida uma parceria cooperativa e de ajuda entre administradores escolares, professores e pais. Os pais devem ser encorajados a participar nas atividades educativas em casa e na escola onde podem observar técnicas eficazes e aprender como organizar atividades extraescolares, assim como, orientar o progresso escolar do seu filho (art.º 61.º).

Os governos devem tomar a iniciativa no progresso da cooperação com os pais através do estabelecimento de medidas políticas e da publicação de legislação relativamente aos direitos dos pais. Deve promover-se o desenvolvimento das associações de pais e os seus representantes devem ser chamados a pronunciar-se sobre a tal elaboração e implementação de programas destinados a promover a educação dos seus filhos. Por fim devem também ser ouvidas as organizações de pessoas com deficiências (art.º 62.º). Esta participação é alargada à comunidade, devendo esta ser

capaz de complementar as atividades realizadas na escola, prestando apoio aos trabalhos de casa e compensando as carências do apoio familiar (art.º 64.º - UNESCO, 1994)

Na atualidade, em Portugal, o decreto de lei 3/2008 de 7 de Janeiro veio promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e melhorar a qualidade do ensino. Sendo, determinante dessa qualidade a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens.

No documento referido, a participação dos pais/encarregados de educação vê-se assegurada pelo disposto no artigo 3.º do referido decreto, que considera: os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar ativamente, exercendo o poder paternal nos termos da lei, em tudo o que se relacione com a educação especial a prestar ao seu filho, acedendo, para tal, a toda a informação constante do processo educativo; quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam o seu direito de participação, cabe à escola desencadear as respostas educativas adequadas em função das necessidades educativas especiais diagnosticadas; quando os pais ou encarregados de educação não concordem com as medidas educativas propostas pela escola, podem recorrer, mediante documento escrito, no qual fundamentam a sua posição, aos serviços competentes do Ministério da Educação.

#### **ii.v.i. Intervenção com a família**

O contexto familiar é, de acordo com vários autores, um contexto de atuação por excelência, no qual surgem diversos programas que combinam diversas estratégias, no sentido de atuar sobre os comportamentos da criança ou do adolescente com PHDA e de modo também a mostrar que é normal o facto de os pais considerarem que não é fácil educar uma criança com PHDA, pois estes sentem-se muitas vezes culpados pelos comportamentos dos filhos. (Couto, 2012)

A intervenção com a família assume especial importância e pode ser feita de formas diferentes. Vários autores (Barhley, 2002, Antunes & Rodrigues, 2014) abordam programas e estratégias mais eficazes, a saber:

Suporte parental – implica sessões, de preferência com ambos os pais, em que se abordam estratégias a serem aplicadas em casa e se discutem os seus resultados e a

eventual introdução de novas técnicas. A ideia principal é potenciar os recursos das famílias, valorizar as suas competências e permitir o desenvolvimento de competências que permitam lidar com as vulnerabilidades de cada criança/adolescente. (Antunes & Rodrigues, 2014)

Grupos de entreajuda para pais – São uma forma adicional de intervenção. Estes grupos têm como principal objetivo a entreajuda e suporte mútuo. (Antunes & Rodrigues, 2014)

A intervenção na relação pais-filhos – Sobretudo utilizada na adolescência, é constituída por programas que combinam de forma genérica o aconselhamento aos pais e as terapias cognitivo-comportamentais. (Antunes & Rodrigues, 2014)

Intervenção clínica com a família/terapia familiar – O seu objetivo é intervir no sistema familiar, no qual se inserem diversos membros com diferentes padrões relacionais. O indivíduo com PHDA não é visto de forma isolada. (Antunes & Rodrigues, 2014)

Intervenção com a escola – Esta ligação é desenvolvida através da realização de reuniões frequentes com os professores. Nelas são discutidas estratégias de intervenção na sala de aula e é monitorizada a sua aplicação, quer de forma pessoal quer por correspondência. Uma boa relação entre a escola e os diversos elementos interessados (técnicos e família) é fundamental para o sucesso da intervenção. As novas tecnologias de informação facilitam a comunicação. A intervenção na escola pode assumir diversas formas. É importante escolher as mais adequadas e exequíveis para cada criança/adolescente (Antunes & Rodrigues, 2014). Desses mesmos programas, o mais divulgado é o proposto por Barkley (2002, *cit. in* Couto, 2012, p.47) e que assenta em 14 princípios: 1. Dar respostas e resultados de forma mais imediata à criança; 2. Dar respostas mais frequentes à criança; 3. Utilizar consequências mais potentes e mais abrangentes; 4. Utilizar incentivos antes de punir; 5. “Exteriorizar” o tempo e estabelecer pontes de tempo quando necessário; 6. Exteriorizar a informação importante no “ponto de realização”, isto é, no momento e no local crítico para a realização de uma tarefa; 7. Exteriorizar a fonte de motivação no ponto de realização; 8. Tornar o pensar e a resolução de problemas “mais físicos”; 9. Lutar por consistência; 10. Mais do que falar, agir; 11. Planificar com antecedência o que fazer em situações problemáticas; 12.

Manter uma perspetiva de que a criança tem uma dificuldade específica; 13. Não personalizar os problemas da criança; 14. Praticar o perdão.

Tratando-se a PHDA de um problema de não conseguir fazer aquilo que se sabe que deveria ser feito, este programa conduz os pais a orientarem os seus filhos no sentido da autorregulação de forma a redirecionarem os seus comportamentos para objetivos futuros, promovendo a realização completa de tarefas e o cumprimento de regras (Barkley, 2002, *cit. in* Júlio, 2009, p. 54).

### **iii. Arte e Educação**

“Embora o trabalho artístico seja tão antigo quanto a própria civilização, o seu reconhecimento, como facto de educação, é relativamente recente. Platão talvez tenha sido o primeiro filósofo a preconizar um sistema de educação baseado na atividade artística” (Souza, 1974). Segundo este autor, depois de Platão, foi Coménio o primeiro filósofo e educador a proclamar as vantagens da atividade artística. No entanto, na segunda metade do século XIX, muitos filósofos e educadores passaram a combater os métodos abstratos da educação artística e o rigor exigido pelos adultos nas representações gráficas infantis. (Souza, 1974, *cit. in* Correia, 2013, p.31)

Fischer (2002) refere, a “arte é quase tão antiga quanto o homem, é uma atividade característica do homem.” Através da arte, o homem transforma a realidade visível numa realidade imaginária, fruto da sua perceção e interpretação.

O termo Educação pela Arte é um conceito apresentado por Herbert Read, em 1974. O desenvolvimento harmonioso da personalidade através de atividades de expressão plástica é o objetivo da Educação pela Arte. Esta pretende introduzir no sistema educativo a imaginação, espontaneidade e uma dimensão de sensibilidade. (Correia, 2013). Read, no seu livro “Educação pela Arte ” defende que “a arte deve ser a base da educação” (Read, 2003) considerando a arte

“como o método mais eficaz para se efetuar a educação, propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como objetivos imediatos de uma intervenção lúdico-expressivo-criativa que envolve o drama, a dança, a música, a plástica, a verbalização e a escrita.”

Para Read (1982), a educação artística não deve restringir-se às artes visuais e plásticas, mas sim, deve integrar várias formas de expressão artística, nomeadamente:

dança, música, literatura, poesia, teatro, entre outras. A arte e a educação devem complementar-se, de modo a facultar à criança novas várias experiências, possibilitando a descoberta do mundo envolvente e de si mesma. Por conseguinte, vai possibilitar à criança enriquecer os seus conhecimentos e adquirir uma maior sensibilidade perante a realidade perceptível. Ainda para Read (1982, p.17), a educação propõe-se “...desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo”, ou seja, este autor defende que a educação faz parte de um processo que não deve ser apenas de individualização, mas também de integração. A criança deve reconhecer-se como um ser individual e ter plena consciência de que está inserida numa sociedade com a qual se harmoniza. Para Platão a educação é considerada como algo que proporciona ao indivíduo um desenvolvimento moral e contribui, por sua vez, para a elevação espiritual. Relativamente a esta questão, Platão (*cit. in Sousa, 2003, p.17*) refere:

“Cada um possui a faculdade de aprender e o órgão destinado a esse uso, semelhante a olhos que só poderiam voltar-se das trevas para a luz, deve voltar-se com toda a alma para o que há de mais luminoso do ser, aquilo a que chamamos o bem!”

Para Almeida Garrett (*cit. in Sousa, 2003, p.42*), a educação deve envolver uma formação espiritual, uma formação do corpo e do coração procurando fazer o indivíduo feliz na sociedade em que está inserido, daí que ele afirme “O fim geral da educação é fazer um membro útil e feliz na sociedade.” (Sousa, 2003, p.42).

As razões apontadas anteriormente pelos autores citados justificam a integração da arte na educação e a importância de ensinar as crianças recorrendo à arte. No estudo sobre o ensino das Artes Visuais do 3º ciclo e Ensino Secundário, Tomás (2010) atesta que através da educação artística é possível estimular na criança a inteligência, a sensibilidade e a afetividade, o professor não deve condicionar o aluno, mas sim deve motivá-lo para a expressão livre, a expressão dos sentimentos, a criatividade e espontaneidade. A educação artística deve contribuir para a construção do “eu” na sua plenitude, propiciando a relação entre a criança e o mundo que o envolve, de modo a que este se torne um indivíduo integrado, autónomo, crítico e criativo.

Como Sousa (2003, p.25) refere, a educação consiste na

“(...) preparação de cada criança para o seu lugar na sociedade, não apenas no seu aspeto vocacional mas também espiritual e mental, então não é de informação que ela necessita: é de sabedoria, equilíbrio, autorrealização, gosto – qualidades que apenas podem provir de um exercício unificado dos sentimentos para a atividade de viver.”

A educação artística não deve então dissociar-se do papel que a arte tem na sociedade, da capacidade de observar com um olhar crítico o meio envolvente, apoiado numa determinada cultura, para adquirir conhecimentos e desenvolver as capacidades criativas do indivíduo na sua relação com o meio. A educação artística, englobando as suas várias áreas (artes gestuais, artes plásticas, música, teatro, cinema e dança), deve ampliar as suas ações de modo a tornar-se num instrumento pedagógico que promova uma ação educativa alargada e que tenha em conta as exigências da sociedade. Com a educação pela arte pretende-se levar os alunos a tornarem-se indivíduos mais completos, mais atentos, adquirindo assim uma sensibilidade perante a realidade envolvente, tornando-os capazes de transformar o seu mundo e reconhecendo a arte como algo mais do que um bem de consumo (Tomás, 2010).

Quanto ao papel do professor, o estudo de Tomás (2010), sobre o ensino das Artes Visuais, refere que aquele deverá incrementar práticas de ensino que vão ao encontro das expectativas e capacidades dos alunos e que deve utilizar estratégias distintas, pois apesar de os alunos por vezes terem a mesma faixa etária, têm níveis de aprendizagem diferentes e o currículo do ensino artístico, de acordo com Barret (1979, *cit. in* Tomás, 2010), possibilita fazer essa demarcação, sem esquecer as finalidades e os objetivos a atingir.

As artes desempenham um papel vital na motivação dos estudantes, incentivando-os a aprender a aprender, convidando-os a colaborar com os colegas, apelando para as suas capacidades cognitivas e emocionais. A integração das artes na sala de aula pode ajudar a motivar todos os alunos e melhorar a qualidade de suas vidas na escola e fora dela (UNESCO, 2006). A Expressão Plástica, apesar de listada no programa, raramente é desenvolvida pelos professores dentro do currículo. No entanto várias investigações têm demonstrado que métodos de aprendizagem através das artes (por exemplo o Programa *Learning Through The Arts do Royal Conservatory*) potenciam a motivação dos alunos e capacidades de aprender a aprender (APECV, 2014).

Na educação pela arte, o professor deve motivar o aluno para que este aborde o mundo à sua volta de forma criativa, tornando-o capaz de transmitir sentimentos, ideias, sensações através de formas e meios diversos. Os alunos devem exteriorizar aquilo que sentem, que pensam, experienciando o campo da sensibilidade. Como Barret (1979) refere, a Educação pela Arte está intimamente ligada com o desenvolvimento dos sentidos para levar à perceção do mundo e consequentemente a exprimir-se através dessa perceção.

É essencial proporcionar o contacto e a manipulação de diversos materiais, pois esses transformam o mundo da criança, pelos incentivos que acarretam (Barret, 1979). Segundo Barret, na sala de aula, o professor deve deixar que os alunos explorem os seus conhecimentos e os coloquem em prática na sua relação com os materiais, com o meio e com os outros; de modo que possam adquirir competências que permitam resolver problemas e responder a desafios de forma eficaz e dar-lhes autonomia. Como Barret (1979) menciona, o aluno deve ser capaz de identificar um problema, pois só quando o fizer se tornará autónomo e independente. Assim, cabe ao professor incentivar o aluno e dar-lhe meios e processos para que desenvolva essas competências.

Eisner, que se dedicou ao estudo do ensino artístico, define o currículo como “uma sequência de atividades que se desenvolvem de forma intencional com o fim de oferecer experiência educativa.” (Eisner, 1995, p 139). Para Roldão (1999) o “currículo escolar é, em qualquer circunstância, o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.” (Roldão, 1999, p.24).

É crucial o professor, na educação pela arte, estimular a curiosidade dos alunos e consequentemente a criatividade dos mesmos, orientando-os na execução do trabalho. Para Munari (1982), o professor deve ter a noção de que a criatividade não é improvisação sem processo, para que não seja transmitida a ideia aos alunos, de que estão a formar-se artistas e jovens completamente independentes. A orientação do professor no processo artístico dos alunos é fundamental, devendo este ser capaz de ser objetivo até no campo da improvisação, de modo que as aulas não se tornem num caos, sem coerência e previsivelmente, sem resultados produtivos ao nível da aprendizagem. Para vários autores (Munari, 1982; Sousa, 2003) o professor não deve impedir qualquer

criação artística do aluno, mas pelo contrário, deve incentivá-la, orientando o aluno de forma lúdica.

Assim, a escola, sendo o espaço onde decorre o processo de aprendizagem e refletindo a sociedade onde está inserida, deve ser pensada de modo que faculte aos professores a autonomia necessária para a realização de estratégias que permitam contribuir para o desenvolvimento da consciência individual do aluno, fazendo com que este enriqueça a sociedade em que está inserido.

Ramos & Porfírio (2006) referem que a educação artística, cuja finalidade é transmitir a herança cultural e artística aos jovens, dar-lhes os meios para criarem a sua própria linguagem artística e contribuir para o desenvolvimento da sua personalidade, tanto no plano emocional como no cognitivo, tem uma influência positiva sobre o desenvolvimento global da criança tanto a nível académico como pessoal. Este ensino, quando se apoia sobre o potencial criativo da criança, favorece a aquisição de conhecimentos e aptidões para a vida, tais como: a criatividade, a imaginação, a expressão oral, a habilidade manual, a concentração, a memorização, o despertar do interesse pessoal pelo outro.

A escola, nas suas múltiplas experiências educativas, deve proporcionar o acesso ao património cultural e artístico, abrindo perspetivas para a intervenção crítica. Neste contexto, as Artes Visuais, através da experiência estética e artística, propiciam a criação e a expressão, pela vivência e fruição deste património, contribuindo para o apuramento da sensibilidade e constituindo, igualmente uma área de reconhecida importância na formação pessoal em diversas dimensões – cognitiva, afetiva e comunicativa. Acredita-se que a Educação em Artes Visuais, num processo contínuo ao longo da vida, tenha implicações no desenvolvimento estético-visual dos indivíduos, tornando-se condição necessária para alcançar um nível cultural mais elevado, prevenindo novas formas de iliteracia (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Específicas – Educação Artística, p. 155, 2001).

As sociedades do século XXI necessitam de um cada vez maior número de trabalhadores criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores, e os sistemas educativos têm de evoluir de acordo com as novas necessidades. A Educação Artística permite dotar os educandos destas capacidades, habilitando-os a exprimir-se, avaliar criticamente o

mundo que os rodeia e participar ativamente nos vários aspetos da existência humana (Roteiro para a Educação Artística, UNESCO, 2006).

A Educação Artística é também um meio à disposição das nações para preparação dos recursos humanos necessários ao aproveitamento do seu valioso capital cultural. É essencial tirar o melhor partido desses recursos e desse capital se os países quiserem desenvolver indústrias e empresas culturais (criativas) fortes e sustentáveis. Tais indústrias têm potencial suficiente para desempenhar um papel fundamental na promoção do desenvolvimento socioeconómico de muitos países menos desenvolvidos (Roteiro para a Educação Artística, UNESCO, 2006).

A “Educação de Qualidade” centra-se no educando e pode definir-se segundo três princípios: educação que é relevante para o educando mas também promove valores universais; educação que é equitativa em termos de acesso e saídas e garante a inclusão social em vez da exclusão; a educação que reflete e ajuda a satisfazer direitos individuais (UNESCO, 2004, Relatório de Acompanhamento Global da Educação para Todos 2005 p.30).

Por conseguinte, pode entender-se por educação de qualidade uma educação que propicia a todos os jovens e outros educandos as capacidades relevantes de que necessitam em termos locais para atuar com sucesso na sua sociedade; é adequada relativamente às vidas, aspirações e interesses dos estudantes, das suas famílias e das sociedades; e é inclusiva e baseada em direitos. De acordo com o Quadro de Ação de Dacar (2000), são exigidos muitos fatores como pré-requisitos de uma educação de qualidade. A aprendizagem na arte e pela arte (Educação artística e Arte na Educação) pode reforçar pelo menos quatro destes fatores: aprendizagem ativa; um currículo localmente relevante que suscita o interesse e o entusiasmo dos educandos; respeito pelas, e participação nas comunidades e culturas locais; e professores preparados e motivados.

### **iii.i Artes Visuais na Educação**

A cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Por isso a Educação Artística é um direito humano universal, para todos os aprendentes, incluindo aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como os imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência.

Estas afirmações encontram-se refletidas nas declarações sobre direitos humanos e direitos das crianças. (UNESCO, 2006, Roteiro da Educação Artística).

A educação deve preparar os estudantes para uma sociedade do conhecimento proporcionando-lhes conhecimentos e competências na área das artes, humanidades, ciências e tecnologias. As artes na educação inserem-se nos quatro pilares do conhecimento fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos (Delors, 1996). Através do ensino e da prática artística garantem-se meios para formar cidadãos europeus criativos; curiosos, inovadores e adaptáveis às incertezas do futuro. As metodologias, da educação das artes visuais, favorece a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma articulada, estimula o uso da inteligência geral e da criatividade para responder às mais diversas situações de forma espontânea, através da capacidade de improvisação, da inovação, estando os estudantes preparados para fazer face à originalidade e autonomia do pensamento criativo (APECV, 2014).

Segundo os resultados do programa P.I.S.A. os países com maiores índices de sucesso são os países onde os estudantes têm acesso a uma oferta de qualidade em educação artística, nomeadamente nas artes visuais (Eurydice, 2009). Cada vez mais, no mercado de trabalho se requisitam indivíduos com capacidades artístico/criativas porque eles dominam metodologias de criação, produção, organização e autorregulação; responsabilidades necessárias ao desempenho de cargos técnicos altamente especializados em variados campos de trabalho (Winner *et al*, 2013).

As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Específicas – Educação Artística, 2001). Um país que investe no ensino das artes com qualidade está a investir no seu desenvolvimento económico (EACEA, 2009). No entanto em Portugal não existem, ainda, as condições necessárias para uma educação artística de qualidade adaptada ao tempo presente (APECV, 2014).

Apesar de existir uma tradição forte no ensino das artes visuais e investigação relevante sobre a educação artística em Portugal o papel da educação artística, e do

ensino das artes visuais no sistema educativo português é pouco valorizado. Apesar de em muitos contextos se reconhecerem grandes potencialidades nas artes visuais como áreas de aprendizagem específica e transversal, a comunidade educativa não reconhece totalmente o valor do ensino das artes visuais no desenvolvimento de pensamento crítico; valores individuais e coletivos; resolução de problemas; comunicação, criatividade; capacidades sociais, de empreendedorismo, de colaboração e trabalho em grupo, de adaptação à mudança e ao inesperado, de autorregulação e de responsabilidade. Talvez porque o discurso 'oficial' apenas valorize disciplinas onde o conhecimento adquirido pelos estudantes se possa avaliar por testes objetivos do tipo exames nacionais (APECV, 2014). No 2º e 3º Ciclos a educação das artes visuais seria mais eficiente se as turmas fossem menos numerosas. Os programas são obsoletos, as metas curriculares incongruentes (APECV, p. 6, 2014). Devem ser criados novos programas para o ensino das artes visuais (atual Educação Visual) no segundo e terceiro ciclos. Turmas com menos alunos ou divisão das turmas em turnos.

De acordo com a UNESCO (2006), na Conferência Mundial sobre a Educação Artística – Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI, refere:

“A educação artística, cuja finalidade é transmitir a herança cultural e artística aos jovens, dar-lhes os meios para criarem a sua própria linguagem artística e contribuir para o desenvolvimento da sua personalidade, tanto a nível académico como pessoal. Este ensino, quando se apoia sobre o potencial criativo da criança, favorece a aquisição de conhecimentos e aptidões para a vida, tais como: a criatividade, a imaginação, a expressão oral, a habilidade manual, a concentração, a memorização, o despertar do interesse pessoal pelo outro.” (2006, *cit. in* Ramos & Porfírio, 2006).

### **iii.ii. Conceito de criatividade nas artes plásticas**

Criatividade tem como origem a palavra CRÉ, que significa criação artística.

Na antiguidade, sob o ponto de vista da filosofia, a criatividade era vista, como parte da natureza humana, um dom divino, um “estado místico de recetividade a algum tipo de mensagem proveniente de entidades divinas” (Alencar, 2001, p.15).

Até Guilford (1983), investigador frequentemente referido como ‘o pai da criatividade’, a ideia prevalecente era a de que o talento criativo era essencialmente

uma questão de inteligência, que o Q.I. mediria. O discurso de tomada de posse da presidência da Associação Americana de Psicologia, feito por Guilford em 1950, veio alterar o rumo dos estudos sobre a criatividade, pois condenava as baixas semelhanças entre a avaliação da criatividade e a inteligência, e denunciava a importância na infância da descoberta do potencial criativo (Guilford, 1983).

Amabile (1983) defende que a inteligência é um componente necessário, mas não suficiente para o desempenho criativo. Segundo Munari (1987, p.31), o produto da fantasia, tal como o da criatividade e da invenção, nasce de relações que o pensamento estabelece entre aquilo que conhece. Deste modo, a fantasia será mais ou menos ardente, consoante o indivíduo tiver maiores ou menores possibilidades de estabelecer relações. Munari afirma que um indivíduo de cultura muito limitada não pode ter uma grande fantasia, terá sempre de utilizar os meios de que dispõe, aquilo que conhece e, se conhece poucas coisas, poderá imaginar uma ovelha coberta de folhas em vez de pelo.

Conforme Munari (1987, p.147) referindo-se à criatividade, à fantasia e invenção:

“A criatividade e, juntamente com ela, a fantasia e a invenção devem estar sempre disponíveis e funcionar em perfeita harmonia. Não se devem ter preconceitos, ideias fixas, modelos preferidos, estilos a perpetuar. Todas estas coisas impedem a livre manifestação da criatividade. A solução inédita de um problema de comunicação visual deve surgir naturalmente de uma adequada utilização da fantasia, da invenção e da criatividade, coordenadas por uma correta metodologia de trabalho”.

Para Vernon (1989), a criatividade traduz-se na capacidade de um determinado indivíduo produzir ideias novas ou originais, *insights*, reestruturações, invenções ou objetos artísticos que sejam aceites pelos especialistas como de valor científico, estético, social ou tecnológico. Ghiselin (1952), afirma que a criatividade "é o processo de mudança, de desenvolvimento, de evolução na organização da vida subjetiva". Também para Flieger (1978), ela se manifesta quando "manipulamos símbolos ou objetos externos para produzir um evento incomum para nós ou para nosso meio" tal como Stein (1974) para quem a "criatividade é o processo que resulta em um produto novo, que é aceite como útil, e/ou satisfatório por um número significativo de pessoas em algum ponto no tempo". Ou seja "Criatividade representa a emergência de algo único e original" (Anderson, 1965).

Suchman (1981) defende que "o termo pensamento criativo tem duas características fundamentais, a saber: é autónomo e é dirigido para a produção de uma nova forma". Torrance (1965), afasta-se daquelas conceções: "criatividade é o processo de tornar-se sensível a problemas, deficiências, lacunas no conhecimento, desarmonia; identificar a dificuldade, buscar soluções, formulando hipóteses a respeito das deficiências; testar e retestar estas hipóteses; e, finalmente, comunicar os resultados".

De acordo com Morais (2006, *cit. in* Vale, 2010) "Muitos autores definem a criatividade como uma especificação da inteligência, mesmo permitindo que parte da sua definição se faça em torno da sua singularidade". Por definição a criatividade relaciona-se com o pensamento divergente, caracterizado pela fluidez, flexibilidade e originalidade de ideias e soluções. E ocorre de uma personalidade sensível e aberta à experiência.

Munari (1987) defende que a criatividade forma-se e transforma-se continuamente. Ela exige uma inteligência rápida e flexível, uma mente livre de preconceitos de qualquer espécie, pronta a aprender aquilo que lhe serve em cada ocasião e a modificar as suas opiniões quando se lhe depara outra mais justa. O indivíduo criativo está, pois, em contínua evolução e as suas possibilidades criativas nascem da contínua atualização e do alargamento do conhecimento em todos os domínios. Uma pessoa criativa recebe continuamente cultura da comunidade e dá-lhe cultura, cresce com a comunidade. (Munari, 1987, p.123). Uma pessoa sem criatividade é uma pessoa incompleta, o seu pensamento não consegue defrontar os problemas que se lhe apresentam, e terá sempre de recorrer à ajuda de outra pessoa de tipo criativo (Munari, 1987).

Damásio (1994), no seu livro "O Erro de Descartes" diz que criar consiste não em fazer combinações inúteis, mas em efetuar aquelas que são úteis e constituem apenas uma pequena minoria. Para esse neurocientista, inventar é discernir, escolher. Aponta ideias idênticas às suas quando apresenta no seu livro, afirmações feitas por Leo Szilard e Jonas Salk. Segundo Szilard (1933),

"O cientista criador tem muito em comum com o artista e o poeta. O pensamento lógico e a capacidade analítica são atributos necessários a um cientista, mas estão longe de ser suficientes para o trabalho criativo. Aqueles palpites na ciência que conduziram a grandes avanços tecnológicos não foram

logicamente derivados de conhecimento preexistente: os processos criativos em que se baseia o progresso da ciência atuam no nível do subconsciente”.

Jonas Salk confirma esta ideia, afirmando que a criatividade assenta numa ”fusão da intuição e da razão”. Read apresenta, nos seus estudos sobre a educação através da arte, concepções sobre o pensamento criativo e a imaginação infantil. É uma constante nos seus estudos, a defesa da ideia de espontaneidade e livre-expressão na atividade artística infantil. Segundo Read (1986, p. 29):

"(...) precisamos tomar muito cuidado para não atribuir valor terapêutico demasiado a essas formas de expressão livre que desejamos incentivar como parte de nossos métodos educacionais.(...) À parte qualquer outro aspecto da questão, os desenhos de uma criança, produzidos como uma atividade espontânea, são evidências diretas de sua disposição fisiológica e psicológica (...)"

O pensamento imaginativo, para Read, integra a base dos processos de pensamento, não ocupando um lugar oposto ao da racionalidade. Segundo a teoria da Gestalt, como afirma Read (1986, p.28), a percepção capta, através dos sentidos, as imagens e sensações, que promovem o pensamento e a imaginação. Tal como a autoexpressão, que provoca o "autodesenvolvimento", através do estímulo às atividades criativas, na criança. Conforme Read (1986, p.29) referindo-se às atividades criativas afirma:

"(...) uma criança absorvida num desenho ou em outra atividade criativa qualquer é uma criança feliz. Sabemos, pela simples experiência diária, que autoexpressão é autodesenvolvimento. Por essa razão é nosso dever reivindicar uma grande parcela do tempo da criança para as atividades artísticas (...)"

Um outro conceito sobre criatividade, famoso por ser bastante difundido, caracterizou-se por associar o objetivo da arte, na escola, com o desenvolvimento da potencialidade da criança, excluindo das demais "matérias" a responsabilidade pelo ato criativo intencional. A criatividade exprime-se de múltiplas maneiras. Segundo Gardner (1999) cada indivíduo apresenta o seu perfil criativo distinto, daí a dificuldade de definição do termo criatividade.

Segundo Lowenfeld (1970, p.61), um dos estudiosos que contribuíram para a difusão da ideia da criatividade, no contexto da Arte-Educação:

“A arte e capacidade criadora sempre estiveram intimamente ligadas. Durante anos, o programa artístico nas escolas públicas, tem sido o baluarte da criatividade e, com frequência, as experiências de

arte e a atividade criadora significam a mesma coisa. Entretanto, com o interesse crescente na criatividade e o grande número de pesquisas, nessa área, tornou-se muito claro que é possível ter um programa artístico nas escolas, o qual não seja, automaticamente de natureza criadora. A criatividade está a tornar-se uma preocupação vital para muitas pessoas: precisamos compreender o processo que envolve a evolução da capacidade do pensamento criador das crianças”.

Dentro do universo do conhecimento, o conceito de criatividade caracteriza a expressão de um processo cognitivo, que transforma a realidade e produto “novo”, rompendo com as barreiras do conhecido, estabelecendo novas relações. Para Lowenfeld (1970, p.62),

“A definição de criatividade depende de quem a exponha. Com frequência, os pesquisadores são algo limitados em suas explanações, enunciando que a criatividade significa flexibilidade do raciocínio ou fluência de ideias; ou também pode ser a capacidade de transmitir novas ideias ou de ver as coisas em novas relações; em alguns casos a criatividade é definida como a capacidade de pensar de forma diferente das outras pessoas”.

Segundo os estudos realizados por Novaes (1977, p.18-29), propondo uma análise sobre algumas das concepções mais significativas para a definição do conceito sobre criatividade, a autora apresenta os seguintes conceitos (1977, p.18):

“Torrance registra: Criatividade é um processo que torna alguém sensível aos problemas, deficiências, hiatos ou lacunas nos conhecimentos, e o leva a identificar dificuldades, procurar soluções, fazer especulações ou formular hipóteses, testar e retestar essas hipóteses, possivelmente modificando-as, e a comunicar os resultados”.

Segundo Novaes, Torrance propõe o conceito de criatividade associado à solução de problemas, a partir do levantamento de hipóteses e de sua investigação, o que caracteriza o processo criativo que tem função cognitiva e que está intimamente ligado ao pensamento reflexivo. Sobre outras definições relacionadas ao conceito de criatividade, entre os estudiosos que Novaes comenta, encontra-se Guilford. Para Novaes (1977,p.19):

“Guilford afirma, simplesmente, que criatividade, num sentido restrito, diz respeito às habilidades, que são características dos indivíduos criadores, como fluência, flexibilidade, originalidade e pensamento divergente, relacionando o processo aos fatores e variáveis isoladas e avaliadas”.

Na perspetiva de Rogers (1973), uma pessoa é criativa dentro da sua individualidade e na relação com outros indivíduos e circunstâncias de vida. Com essa proposta há a inclusão do contexto, como participante do processo criador, migrando a conceção do ambiente ante anteriormente citado, o universo inatista das aptidões, para um processo criador que é influenciado pelas correlações estabelecidas com o meio, em que o indivíduo, potencialmente criativo, está inserido.

### **iii.iii. Criatividade no ensino inclusivo**

Sternberg e Williams (2003) dão uma explicação simples da criatividade e dão conta de técnicas que podem ser utilizadas para escolher ambientes criativos, para expor os alunos a papéis-modelo criativos e para identificar e ultrapassar os obstáculos à criatividade. O livro *Como desenvolver a criatividade do aluno*, segundo Sternberg e Williams (1999) é um guia prático onde os autores partilham 25 estratégias fáceis de implementar e que permitem o desenvolvimento da criatividade dos alunos, colegas e funcionários. Segundo o modelo interativo e componencial de Sternberg e Lubart (1995), onde a criatividade é entendida como uma “capacidade de resolução de problemas”, desenvolve-se o processo cognitivo que permite ser recetivo aos problemas, identificar dificuldades, gerar múltiplas possibilidades para um determinado problema, gerar as diferentes hipóteses e saber comunicar e avaliar resultados.

O sistema educativo deve ter a responsabilidade de criar as condições necessárias para que as comunidades de aprendizagem possam crescer e desabrochar, concebendo, para isso, os meios e recursos adequados, bem como equipas com formação apropriada, de modo a poderem tirar o máximo proveito das oportunidades, ajudando a criar caminhos para a criatividade. (Correia, 2009, p.60). E ser criativo é um modo de estar na vida, de conseguir ultrapassar e contornar obstáculos ou mesmo situações do dia a dia de forma diferente e satisfatória, ou ainda, e de acordo com o entendimento de Miel (1972), constitui um deliberado processo de fazer uma nova combinação ou disposição de materiais, movimentos, mundos, situações símbolos ou ideias e de algum modo, pôr o produto à disposição de outras pessoas.

Segundo Miel (1972), a qualidade de ser criativo fica demonstrada, quando o indivíduo faz algo de novo para ele que seja satisfatório e útil, quando relaciona coisas

que antes não estavam relacionadas na sua experiência e se o produto é novo e surpreendente. Ao rigor da ciência é preciso acrescentar a fogosa imaginação da arte e criatividade. Sim, porque, viver ou viver bem é uma verdadeira arte, que faz parte da própria vida, na qual, cada um se empenha de acordo com o sentido que tem da sua vida. (Correia, 2009).

No estudo “As artes visuais como mediação na superação da hiperatividade: um estudo de caso” (2011) de Erichsen e Nunes, conclui-se que o fazer artístico é um excelente instrumento para minimizar os sintomas da hiperatividade e que pode e deve ser utilizado por professores, como possibilidade de alterar comportamentos e contribuir para buscar a qualidade de vida de crianças que com PHDA. Foi observado, neste estudo, que as Artes Visuais conseguem manter a atenção das crianças hiperativas, por mais tempo, e auxilia no fortalecimento da identidade individual. A liberdade de criação estimula a autonomia que propicia uma elevação na autoestima. É importante prestar a atenção no potencial criativo destas crianças e o instrumento é sem dúvida “o fazer artístico” porque ele é capaz de materializar as ideias prodigiosas das mesmas, ajudando-as a trabalhar os seus sentimentos e emoções. E segundo Barbosa (2003, p. 92) favorece o exercício da atividade mais transcendente que existe: a criatividade:

“Se entendermos criatividade como a capacidade individual de ver os mais diversos aspetos da vida sob um novo prisma e então dar forma e corpo a novas ideias, será notado que a mente TDAH, em meio à confusão resultante do intenso bombardeio de ideias, é capaz de entender o mundo sob ângulos habitualmente não explorados. Assim, quando um DDA pensa, por exemplo, na palavra azul, ele é capaz de acionar um sistema visual derivativo que, a partir daí, torna possível ver o mar, céu, lazer, calma, descanso, paz, natureza, romance, música, tranquila, sol, calor, e assim por diante. Esse pensamento derivativo de aspeto visual muitas vezes é responsável por estados confusos e desatentos, mas por outro lado, é capaz de intensificar, de maneira bastante favorável, o processo de criatividade” (Barbosa, 2003).

#### **iii.iv. Arte-Terapia**

Em Portugal, a Arte-Terapia é estudada e praticada pela Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia, desde o início da década de 1990. Segundo Carvalho (2001) a Arte-Terapia é definida como um método de tratamento terapêutico para o desenvolvimento pessoal, que faz uso e integra diferentes mediadores artísticos. A relação terapêutica é estabelecida através da interação entre o paciente, considerado o “criador”, o objeto de arte, que é a criação executada no *setting*, e o arte-terapeuta, utilizando recursos como a

imaginação, o simbolismo e as metáforas. Este contexto facilita a comunicação, a reorganização dos conteúdos internos, a expressão emocional significativa e o aprofundar do conhecimento interno, libertando a capacidade de pensar e a criatividade.

Por conseguinte, Martins (2012) expressa no seu estudo sobre “Arte-Terapia e as Potencialidades Simbólicas e Criativas dos Mediadores Artísticos” que a Arte-Terapia pressupõe uma “relação” cuja dinâmica é triangular: entre paciente, a criação e o terapeuta. O ato de criação não se dá por si só, mas sob o estabelecimento de um vínculo de confiança proporcionada pela aliança terapêutica, numa relação dialógica.

De acordo com o ponto de vista da arte-terapeuta Malchiodi (2005), a Arte-Terapia utiliza os dois tipos de comunicação: verbal e não-verbal. Isto porque a expressão verbal de pensamentos e sentimentos também faz parte do processo na maioria das situações. Por essa razão, a autoexpressão em Arte-Terapia geralmente envolve também reflexão verbal, a fim de ajudar os indivíduos a encontrarem sentido nas suas experiências, sentimentos e perceções (Martins, 2012, p.16). Segundo Fabietti (*cit. in* Assis 2013), a Arte-Terapia oferece oportunidade de exploração de problemas e de potencialidades pessoais, por meio das expressões verbal e não-verbal e do desenvolvimento de recursos físicos, cognitivos e emocionais, bem como a aprendizagem por meio de experiências terapêuticas com linguagens artísticas variadas.

No estudo exploratório de Assis (2013) sobre os efeitos da arte-terapia em contexto de sala de aula, afirma-se a consonância com os “Quatro Pilares da Educação”, defendidos pela UNESCO (1996) - “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e, em especial, aprender a ser” - que são os mesmos princípios que a Arte-Terapia defende e desenvolve com a sua prática tanto no trabalho individual como em oficinas criativas. Segundo este autor, verifica-se que a justificação desse trabalho reside na relevância académica desse novo olhar sobre a Educação e Saúde na minimização de conflitos não só do processo ensino-aprendizagem, mas da vida escolar na sua totalidade, através de práticas que estimulam a criatividade e o olhar dos alunos sobre si mesmos, assumindo a responsabilidade dos seus atos, com consequências positivas em todos os sentidos.

### **III- Estudo empírico**

#### **1. População-alvo e Participantes no estudo**

A população-alvo desta investigação foi definida como o conjunto de professores das disciplinas curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico. Constituiu-se a amostra pelo método de amostragem em bola de neve, a partir de um núcleo de profissionais do conhecimento da mestranda escolhido, por conveniência, entre quem como leciona no Agrupamento abaixo descrito. Estes profissionais foram contactados diretamente pela mestranda, sendo-lhes enviado um link com um questionário (Anexo VII) anónimo, versando os seus entendimentos e práticas enquanto docentes, tendo em conta a sua experiência até ao presente com alunos portadores de PHDA.

Responderam vinte e quatro (N=24) professores do 3º ciclo do Ensino Básico. A caracterização dos participantes foi feita através das variáveis que constituem a primeira parte do questionário, sob a designação de “características pessoais”. Trata-se de uma amostra maioritariamente feminina e a faixa etária mais representada é a dos 41-60 anos de idade. Foi realizada também uma entrevista semiestruturada (Anexo VIII) para complementar a recolha de informação, a um grupo de profissionais escolhido intencionalmente pela mestranda tendo todos os seleccionados conhecimentos significativos para o presente estudo, para contribuir de uma forma aprofundada para os objetivos da investigação.

Tabela 3 - Professores participantes nas entrevistas

	Disciplina que leciona	Género	Situação profissional
P1	Francês / Diretora de turma	F	Professora do quadro do agrupamento
P2	Geografia	M	Professor do quadro do agrupamento
P3	Educação Visual	F	Professora do quadro do agrupamento
P4	Português	F	Professora do quadro do agrupamento

Complementarmente foi usada informação documental decorrente do trabalho profissional da investigadora em apoio a um aluno seu com PHDA (configurando um Estudo de Caso), sendo que para tal uso foi solicitado o Consentimento da Direção do Agrupamento (Anexo III) e o Consentimento Informado do Encarregado da Educação (Anexo II).

## **2. Caracterização do Meio onde se desenvolve o Estudo de Caso**

O Agrupamento de escolas onde o Caso decorreu inclui estabelecimentos de ensino do Pré-escolar e 1º, 2º, 3º Ciclos e Secundário. O Agrupamento dispõe de Serviço de Psicologia e Orientação. O grupo de Educação Especial é constituído por docentes de Educação Especial cujos apoios especializados implicam a adaptação de estratégias, recursos, processos, procedimentos e instrumentos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente. O acompanhamento por parte dos docentes de Educação Especial visa responder às necessidades educativas especiais dos alunos de todos os níveis de ensino do agrupamento (do pré-escolar ao ensino secundário) com limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, cuja problemática se enquadra no decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro. O Agrupamento de escolas aposta na escola inclusiva visando promover a igualdade de oportunidades que permita o sucesso de todos os alunos, independentemente das suas diferenças individuais.

Segundo o Projeto Curricular de Turma do 9ºD (Anexo XII), elaborado pela diretora de turma, a turma em que se insere o Caso é constituída por 20 alunos com idades compreendidas entre os treze e os catorze anos, havendo 80% de raparigas e 20% de rapazes. Maioritariamente (90%) os alunos habitam nas redondezas do estabelecimento de ensino e vivem com os pais. A maioria dos discentes (60%) tem um irmão. Das habilitações literárias dos pais salientam-se o ensino secundário (70%). Quanto às profissões dos pais, destacam-se as profissões de empregado do comércio (30%), economista, enfermeira, empresário, professora, doméstica, etc.

Nesta turma, três alunos têm Necessidades Educativas Especiais, há um aluno com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, uma aluna com Síndrome Orgânico não Esclarecido e um terceiro aluno com Défice Cognitivo. No que respeita

aos tempos livres, a preferência dos alunos incide em ouvir música, ver televisão, jogos de computador, ver televisão e praticar desporto. Em relação a uma profissão futura, é muito grande a variedade, as mais desejadas são, artísticas (30%), de quadro superior (40%) e comerciais (20%). (Tabelas no anexo XII - Caracterização da turma).

A turma, caracteriza-se por apresentar um comportamento considerado bom, a maioria dos alunos (70%) pertence a um grupo social favorecido. De salientar a solidariedade que a turma apresenta com os três alunos com Necessidades Educativas Especiais, razão porque a turma é reduzida.

### **3. Descrição do Estudo Empírico**

A conceção deste projeto de investigação surgiu de um processo de maturação desenvolvido ao longo de uma caminhada profissional da mestrandia, de doze anos como docente da disciplina de Educação Tecnológica do 3º ciclo do Ensino Básico e, naturalmente, do percurso profissional como professora de Educação Especial, durante o qual a “criatividade” surgiu de forma regular e recorrente. Durante esse percurso, a “criatividade” emergiu, essencialmente, como estratégia lúdico-pedagógica no âmbito do Projeto Eco Escolas, Teatro da Escola, disciplinas de História, Ciências Naturais e Educação Tecnológica. A tomada de consciência do potencial didático e inclusivo dessa estratégia no seio da diversidade, num dado momento, suscitou interrogações, reflexões e gradualmente, formularam-se hipóteses. Nomeadamente, ao cabo de algumas experiências concretizadas, envolvendo alunos com PHDA, verificou-se que atividades onde a “criatividade nas artes plásticas” estava implícita, promoviam a sua autoestima, o desenvolvimento do seu autoconceito, a interação social com a turma, com outros elementos da escola e da comunidade. Este processo parecia facilitar a interação do aluno rumo a uma inclusão efetiva e afetiva.

No entanto, tratava-se de uma experiência pessoal e as conclusões foram emergindo de uma forma intuitiva não tendo, por isso, sido sujeitas a uma avaliação ou comprovação. Importava, portanto, ter acesso a uma amostra mais ampla - ainda que limitada - e tomar contacto com experiências similares, envolvendo a criatividade nas artes plásticas e a PHDA, no sentido de verificar se se tratava, ou não, de uma realidade mais abrangente, em torno da qual pudesse construir-se uma teoria e extrair conclusões

válidas. Partiu-se, portanto, indutivamente para a pergunta de partida deste projeto ou seja, de uma experiência individual para o que se esperava ser uma realidade mais vasta.

i. Problemática

Assumi-se como problemática:

Necessidade de melhoria do desempenho e da inclusão dos alunos com PHDA, frequentando o 3º ciclo do Ensino Básico.

ii. Pergunta de partida

Poderá a criatividade nas artes plásticas contribuir para a melhoria da autonomia, da autoestima e das aprendizagens dos alunos com PHDA e potenciar a sua inclusão?

iii. Percurso Metodológico

Optou-se por um percurso metodológico de investigação com articulação entre as metodologias quantitativa e qualitativa, com triangulação de resultados obtidos pelas duas vias (Figura 1, pág. 57). De facto, assume-se que:

“Os métodos qualitativos e os quantitativos podem combinar-se de diferentes formas numa mesma investigação. Apesar de existir uma preponderância do quantitativo sobre o qualitativo, sendo a investigação qualitativa facilitadora da quantitativa (Bryman, 1988), a investigação quantitativa também pode ser facilitadora da qualitativa, ou, ainda, ambas assumirem a mesma importância” (Duarte, 2009)

“Assim, embora para cada estudo a pergunta de partida possa determinar o mais forte pendor para um dos tipos de métodos, encorajar-se-á a triangulação metodológica como caminho mais frutuoso de articulação de resultados, de delimitação contextual ou de percurso e de levantamento de novas pistas para investigação futura” (Ventura, T., 2011).

De um ponto de vista qualitativo recorreu-se à análise documental, configurando um Estudo de Caso, de um aluno específico, incluindo a análise de resultados da observação direta e de entrevista semiestruturada. A observação direta teve como objetivo analisar a atitude espontânea do aluno com PHDA, as suas opiniões, emoções e

juízos de valor perante a criação de objetos artísticos, motivando-o para a aprendizagem através da Arte. Tal observação atuou como autorreguladora da atividade docente e foi devidamente registada a par e passo. Foi usada neste estudo empírico parte dessa informação documental, decorrente do trabalho profissional da mestranda em apoio a aluno seu com PHDA. Para complementar a recolha de informação qualitativa realizaram-se entrevistas semiestruturadas a um grupo de profissionais escolhido intencionalmente pela investigadora dado terem todos os selecionados conhecimentos significativos para o presente estudo, contribuindo de uma forma aprofundada para os objetivos da investigação.

Na via quantitativa usou-se o inquérito por questionário a um grupo de docentes, como acima referido. Tratou-se de aferir a perceção dos docentes sobre os efeitos da “criatividade nas artes plásticas” em relação a jovens com PHDA, como capaz de melhorar a autonomia, a autoestima, as aprendizagens e potenciar a sua inclusão.

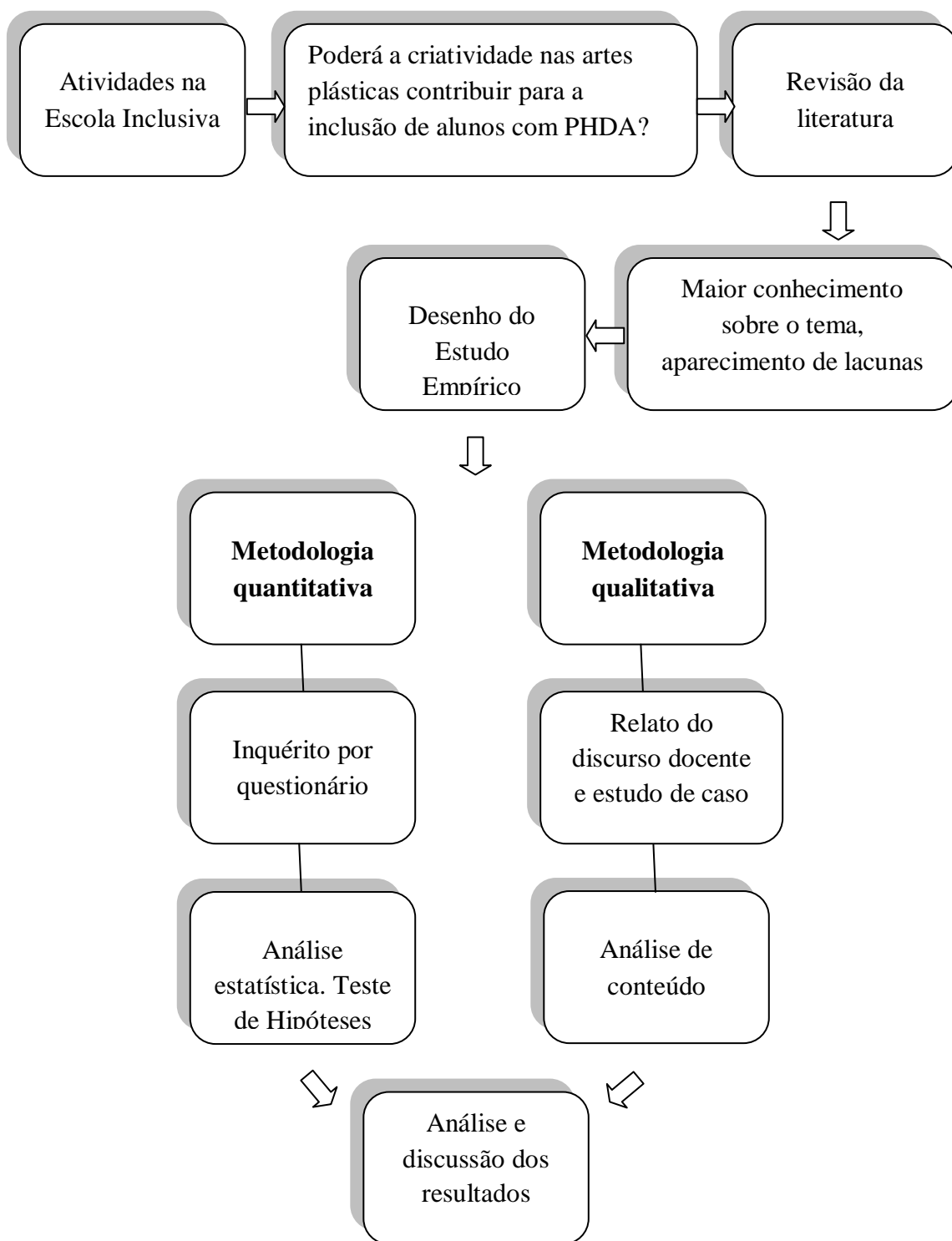


Figura 1 – Apresentação síntese do percurso metodológico seguido

Com efeito e segundo Flick (2005), na investigação quantitativa,

“(…) As situações em que os fenómenos e as relações estudadas ocorrem são controladas até ao limite do possível, a fim de determinar com o máximo de clareza as relações causais e a sua validade. Os estudos são desenhados por forma a excluir, na medida do possível, a influência do investigador (entrevistador, observador, etc.)”

Por outro lado, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico sofisticado na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contacto direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes na situação em estudo (Godoy, 1995, p.58).

“Ao contrário da investigação quantitativa, os métodos qualitativos encaram a interação do investigador com o campo e os seus membros como parte explícita da produção do saber, em lugar de a excluïrem a todo o custo, como variável interveniente. A subjetividade do investigador e dos sujeitos estudados faz parte do processo de investigação” (Flick, 2005 *cit in* Duarte, 2009).

Cupchik (2001) salienta que os defensores dos dois paradigmas partilham o facto de ambos tratarem de fenómenos reais, com processos sociais, e de ambos terem de atribuir sentido aos seus dados. Este autor considera que as duas abordagens estão inter-relacionadas, contribuindo a pesquisa quantitativa para a identificação precisa de processos relevantes, e proporcionando a investigação qualitativa a base da sua descrição.

A triangulação consistiu na articulação dos resultados da investigação, obtidos pelas duas vias metodológicas, procurando a interpretação de consonâncias e discrepâncias. Kelle e Erzberger (2005) evidenciam que desta combinação podem advir três resultados: - a convergência e confirmação mútua, o que conduz às mesmas conclusões; - a complementaridade, por evidenciarem aspetos diferentes do mesmo problema; - e a divergência ou contradição de resultados. Esta contradição pode ser explicada, sobretudo, como consequência de erros metodológicos ou como indicador de desadequação dos conceitos teóricos utilizados.

#### **4. Objetivos, Hipóteses e Questões de investigação**

##### **i. Objetivos gerais**

- Contribuir para a compreensão do efeito da criatividade nas artes plásticas como estratégia lúdico-pedagógica nos alunos com PHDA.
- Contribuir para a melhoria do desempenho e da inclusão efetiva e afetiva de alunos com PHDA, no 3º ciclo do Ensino Básico.

##### **ii. Objetivos específicos**

- Verificar se alunos com PHDA, através da criatividade aplicada às artes plásticas, melhoram o seu desempenho escolar (aprendizagens, atenção e concentração, autoestima e autonomia).
- Verificar se este processo facilita a interação dos alunos com PHDA rumo a uma inclusão efetiva e afetiva.

##### **iii. Abordagem quantitativa. Hipóteses**

H.G.1. Segundo a perceção dos professores, a criatividade nas artes plásticas contribui para uma melhoria da autonomia, da autoestima, das aprendizagens, da atenção e concentração e potencia a inclusão do aluno com PHDA.

H.G.2. Segundo a perceção dos professores, uma relação pedagógica mais criativa apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem.

##### **iv. Abordagem qualitativa. Questões**

Na recolha de informação por entrevista aos docentes, partindo-se de questões de interesse mais geral, gradualmente dirigiu-se mais diretamente à experiência com aluno(s) com PHDA. Iniciou-se depois a sua análise de conteúdo. Tendo em conta os objetivos do estudo e perante as primeiras leituras dos relatos realizados (Anexo XIV), confirmou-se a abordagem de três temas: Inclusão, Criatividade e Escola/Família.

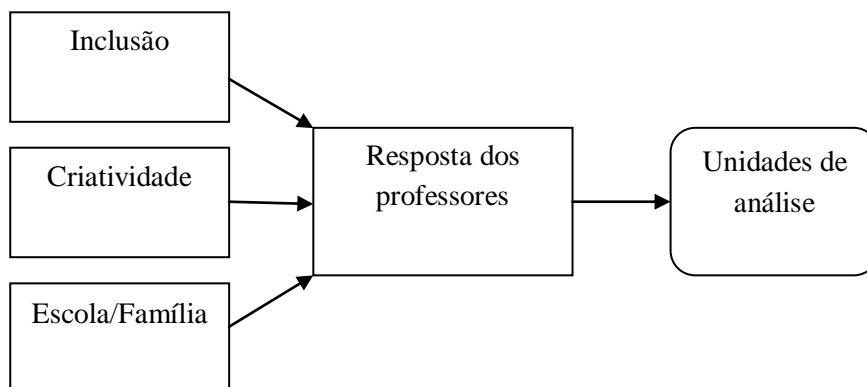


Figura 2: Esquema de temas em estudo

Passou-se então a uma leitura mais profunda dos relatos dos professores que permitiu seleccionar situações: as unidades de análise. Estas correspondem a palavras ou frases. A escolha das unidades de análise foi feita com base sua na frequência nos temas em estudo, assinaladas com uma legenda colorida, nas transcrições parcelares (Anexo XVI). As unidades de análise foram categorizadas (Figura 3 da página seguinte) dentro dos temas anteriormente escolhidos, como se verifica na tabela no Anexo XVII.

## 5. Descrição dos instrumentos e procedimentos de recolha da informação

Para a recolha de dados referente ao pendor quantitativo do estudo seleccionou-se o questionário com perguntas abertas e fechadas (Anexo VII), elaborado pela mestranda e validado por peritagem antes da sua aplicação. Para a recolha de dados referente ao pendor qualitativo do estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas a um grupo de docentes, segundo o guião da entrevista que se apresenta no Anexo VIII, elaborado pela mestranda e validado por peritagem antes da sua aplicação. Complementarmente foi usada informação documental decorrente do trabalho profissional da investigadora em apoio a um aluno seu com PHDA: grelhas de registo (Anexo IV), plano de intervenção (Anexo V – Programa de Intervenção; Anexo VI - Modelo de intervenção de carácter cognitivo e comportamental), configurando-se assim um estudo de caso, rico em ilações aprofundadas embora não generalizáveis a universos mais vastos.

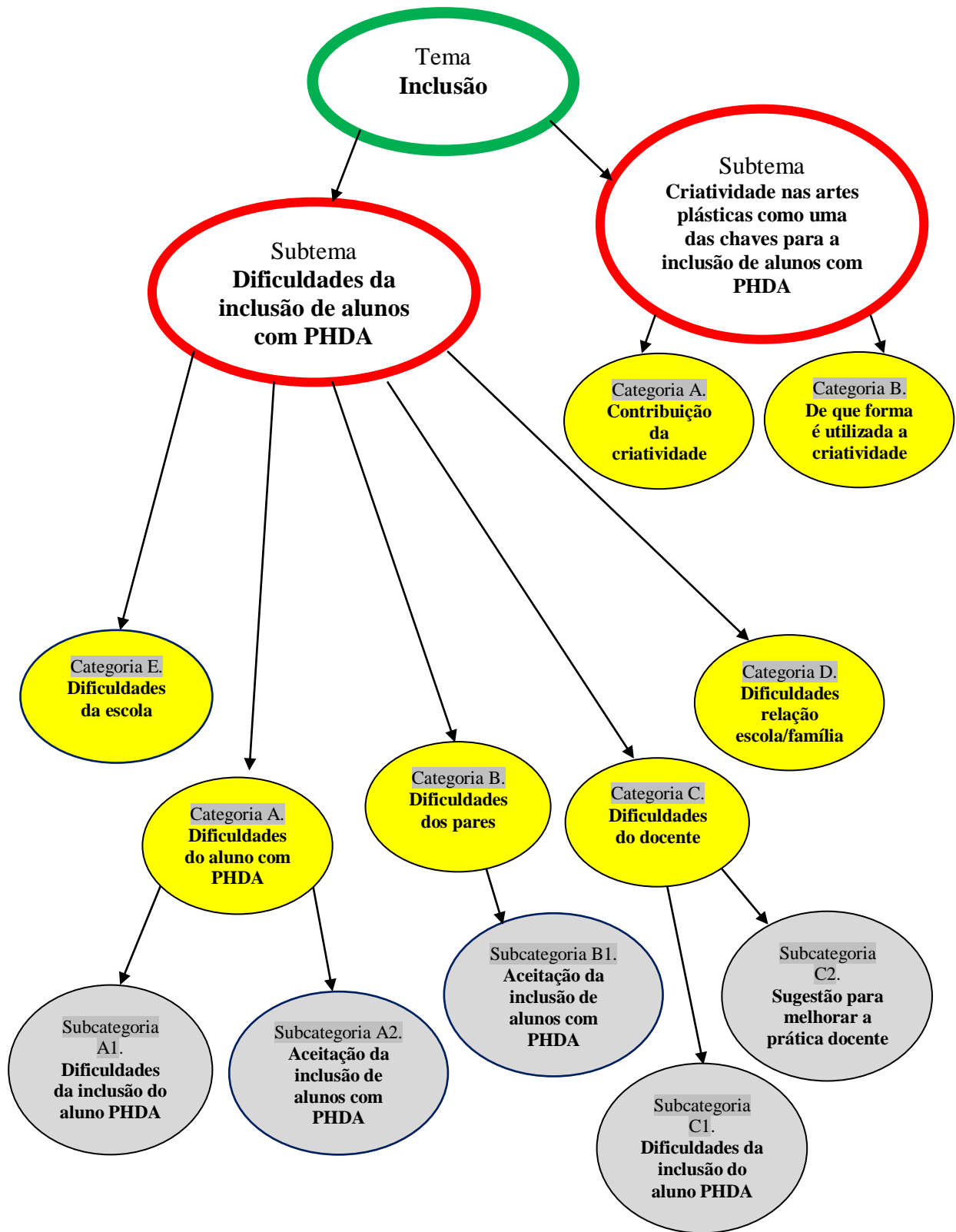


Figura 3: Categorias em estudo

i. Procedimentos de recolha de dados por questionário

O questionário (anexo VII) está dividido em 3 partes ou blocos. O primeiro bloco refere-se a dados do perfil pessoal e profissional dos professores: o género, a idade, habilitações académicas e situação profissional. O segundo bloco pretende averiguar as suas perceções e práticas enquanto docentes, com alunos portadores de PHDA, sobre a inclusão de alunos com PHDA através da Criatividade. O terceiro bloco diz respeito à perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula. Os dados obtidos por resposta aos questionários, foram tratados estatisticamente através do programa informático SPSS - Statistical Package for the Social Sciences.

ii. Procedimentos para a recolha de informação por entrevista

Foi também utilizada a entrevista semiestruturada (Guião no Anexo VIII) para complementar a recolha de informação. O guião de entrevista contou com 15 questões focadas em pontos orientadores: caracterização do perfil do entrevistado, num segundo momento, perguntas referentes à inclusão de alunos com PHDA nas suas turmas; num terceiro momento, perguntas sobre a criatividade como chave para a inclusão de alunos com este diagnóstico; e num quarto momento uma questão sobre o papel da família na transição inclusiva.

Antes de iniciar as entrevistas, foi solicitada a assinatura de Declaração de Consentimento Informado e esclarecido o seu conteúdo. Em seguida, pediu-se permissão aos participantes para que as entrevistas fossem gravadas, alertando-os de que as informações coletadas seriam analisadas e redigidas em forma de trabalho científico, e que a identidade dos participantes seria preservada. Durante a gravação das entrevistas, procurou-se estabelecer um clima de confiança para que os participantes se sentissem à vontade e descontraídos, para a exposição das suas experiências, perceções e conceitos. No término de cada encontro as entrevistas foram transcritas e analisadas para confirmar/estabelecer as categorias para a análise de conteúdo.

iii. Procedimentos de recolha de informação para o estudo de caso

A unidade de trabalho a realizar com o aluno deste Caso, estrategicamente elaborada, tendo em conta o perfil do aluno, baseou-se na presunção de ser afirmativa a

resposta à questão que serve de tema a esta dissertação - Poderá a criatividade nas artes plásticas contribuir para a melhoria da autonomia, da autoestima e das aprendizagens do aluno com PHDA e potenciar a sua inclusão?

Para a autorregulação da prática docente observou-se se o aluno, quando apreende técnicas e matérias através da criatividade, melhora as aprendizagens, a sua capacidade expressiva, autonomia e autoestima, potenciando a sua inclusão, isto é, se é possível através da expressão plástica, desenvolver no jovem competências nas áreas socio-afetivas, cognitivas, comunicação, atenção e concentração.

A recolha de dados foi operacionalizada ao longo do ano letivo, durante 10 meses, em três fases distintas, uma em Março, outra em Maio e em simultâneo a avaliação continuada ao longo do ano letivo. O instrumento de registo de informação (Anexo IV), usado, como se referiu, para autorregulação da atividade docente, tem o objetivo principal de registar a observação da atitude espontânea do aluno com PHDA, as suas opiniões, emoções e juízos de valor perante a criação de objetos artísticos e avaliar a evolução das atitudes, do comportamento e da cognição.

O principal objetivo da metodologia de trabalho por projetos, que foi aplicada, é alcançar uma aprendizagem significativa para o aluno em que ele é parte ativa do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Os projetos nascem do interesse do aluno que, com as suas propostas, vai dirigindo a forma como o projeto se desenvolve. Tem também a pretensão de servir de ajuda aos professores, na condução da sua ação para lograrem, com sucesso, a inclusão desses alunos no seu grupo, a inserção na escola e a sua conveniente preparação. De facto assumiu-se que o professor que acolhe bem a criatividade e a individualidade, 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 (Lourenço, 2009).

## **6. Apresentação e análise dos resultados**

### **i. Perceção dos professores sobre Criatividade e Ensino Inclusivo**

Apresentam-se em seguida os resultados obtidos através da técnica de inquérito sobre a perceção dos professores quanto à inclusão, por meio da criatividade, de alunos com PHDA (Anexo IX e Anexo X).

### **i.i. Métodos estatísticos utilizados**

Em termos de estatística descritiva apresentam-se, para as variáveis de caracterização, as tabelas de frequências e gráficos ilustrativos das distribuições de valores verificadas. As variáveis medidas em escala de Likert foram analisadas através das categorias apresentadas, enquanto que as variáveis quantitativas foram analisadas a partir dos valores medidos, apresentando-se alguns dados relevantes, como:

- Os valores médios obtidos para cada questão (para as questões numa escala de 1 a 5, um valor superior a 3 é superior à média da escala e para as questões numa escala de 1 a 4, um valor superior a 2,5 é superior à média da escala).
- Os valores do desvio padrão associados a cada questão que representam a dispersão absoluta de respostas perante cada questão.
- O coeficiente de variação, que ilustra a dispersão relativa das respostas: quanto maior, maior é a dispersão de respostas.
- Os valores mínimos e máximos observados.
- Gráficos ilustrativos dos valores médios das respostas dadas às várias questões.

Quando *as variáveis cuja relação se pretende estudar são quantitativas*, como as resultantes da construção de escalas, podem ser analisadas utilizando o coeficiente de correlação de Pearson R, que é uma medida da associação linear entre variáveis quantitativas e varia entre -1 e 1. Quanto mais próximo estiver dos valores extremos, tanto maior é a associação entre as variáveis. É necessário verificar a normalidade das distribuições das variáveis, com o teste K-S (Kolmogorov-Smirnov com a correção de Lilliefors). Para que se possa aplicar um teste paramétrico e também o coeficiente de correlação de Pearson R, tem que verificar-se a normalidade das distribuições para todas as variáveis relacionadas. Quando tal não se verifica, a análise através dos coeficientes de correlação de Pearson não é válida. Assim sendo, deve utilizar-se o coeficiente de correlação de Spearman, que não é sensível a assimetrias de distribuição e não exige a normalidade da distribuição dos dados.

Os intervalos de confiança foram determinados com um grau de confiança de 95%. Os intervalos de confiança são um instrumento da inferência estatística, que permitem inferir sobre os intervalos de valores que se observam para a população, a partir de dados da amostra e também averiguar se diferenças observadas na amostra são estatisticamente significantes, ou seja, se as conclusões da amostra se podem inferir para a população. Ao valor de 95% para o grau de confiança está associado um valor complementar de 5%, que é um valor de referência utilizado nas Ciências Sociais para testar hipóteses e significa que se estabelece a inferência com uma probabilidade de erro inferior a 5%.

Para as variáveis quantitativas, apresentam-se os valores médios e o limite inferior (LI) e limite superior (LC) do intervalo de confiança a 95%. Estes dados permitem comparar quaisquer duas variáveis quantitativas:

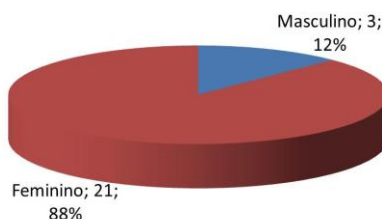
- Se existir sobreposição entre os valores do intervalo de confiança, significa que não pode considerar-se que as duas variáveis em análise apresentam valores diferentes, em média.
- Se não existir sobreposição entre os valores do intervalo de confiança, significa que pode considerar-se que as duas variáveis em análise apresentam valores diferentes, em média.

Estas conclusões são estabelecidas para um nível de significância de 5%, tal como todos os testes de hipóteses utilizados nas Ciências Sociais.

## **i.ii. Resultados estatísticos descritivos**

### **Características Pessoais e Profissionais**

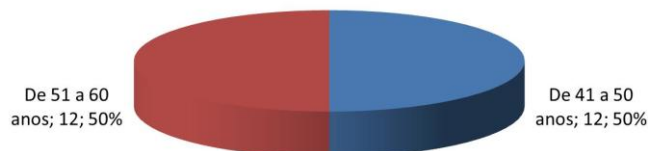
#### **1.1 Género**



Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

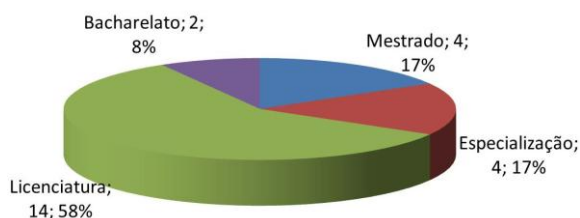
Na amostra, de 24 professores, 88% dos professores são do género feminino.

**1.2 Idade**



Na amostra são equilibrados os estratos presentes, com 50% dos professores entre os 41 a 50 anos e os restantes 50% entre os 51 a 60 anos.

**1.3 Habilitações Académicas**



Na amostra, 58% dos professores tem licenciatura, 17% tem especialização e também 17% tem mestrado.

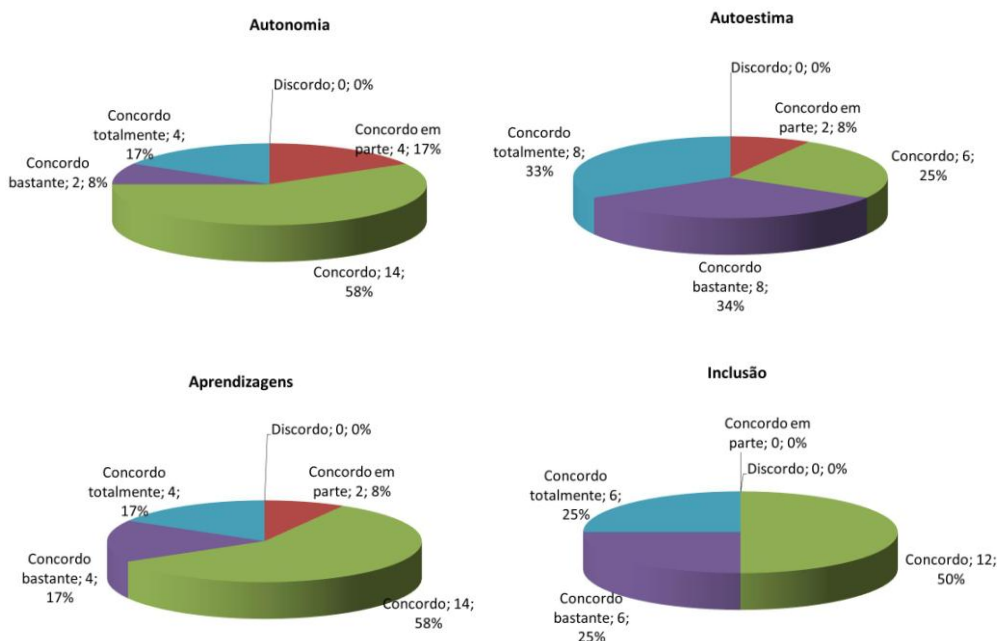
**1.4 Situação Profissional**



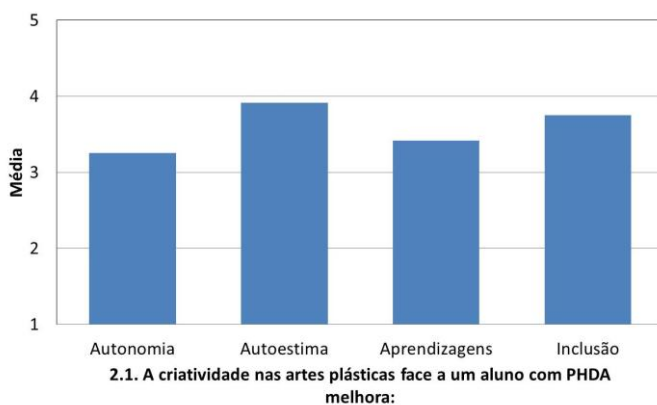
Na amostra, 92% dos professores são do quadro de nomeação definitiva.

### Inclusão por meio da criatividade

Como se verifica no gráfico de frequências a criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:



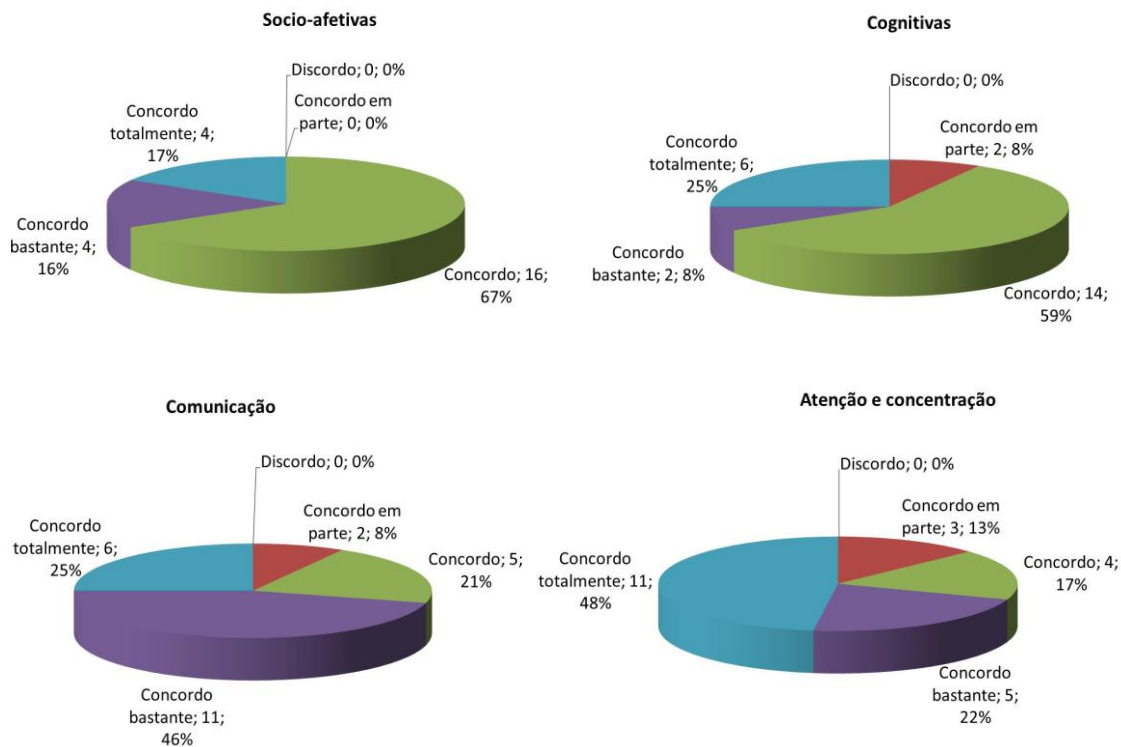
Na média das respostas docentes, como se verifica no gráfico de médias 2.1. a criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:



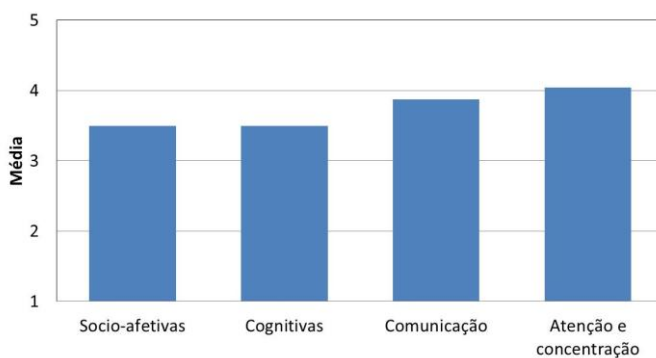
Os valores médios observados apresentam as variações ilustradas, em média, a concordância é superior para a “autoestima”, seguida da “inclusão” e depois para as “aprendizagens”, seguidas da “autonomia”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para todos os itens.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Como se verifica no gráfico de frequências. é possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:



Como se verifica no gráfico de médias 2.2. é possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:

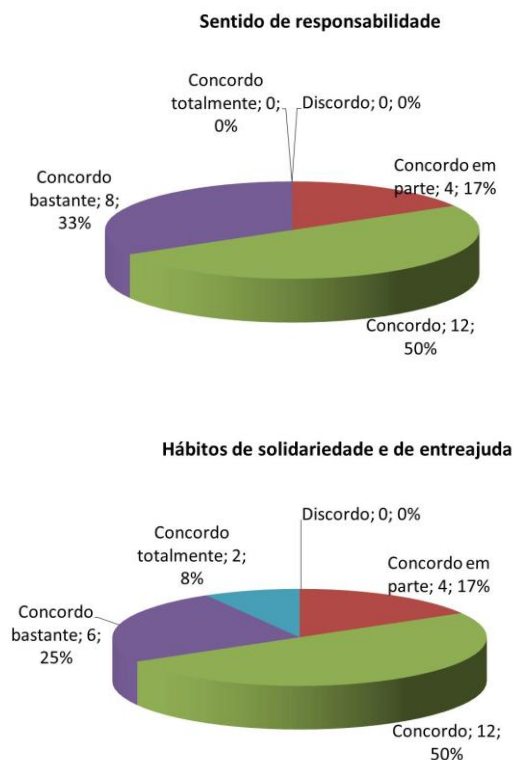


2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:

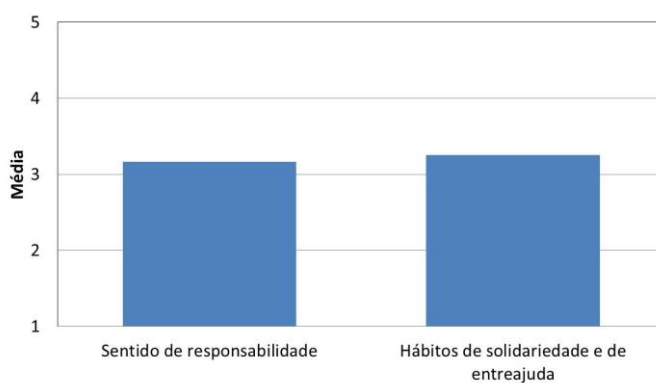
Em média, a concordância é superior para a “Atenção e concentração”, seguida da “Comunicação” e depois para as “Socio-afetivas” e “Cognitivas”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para todos os itens.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Como se verifica no gráfico de frequências seguintes a Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:



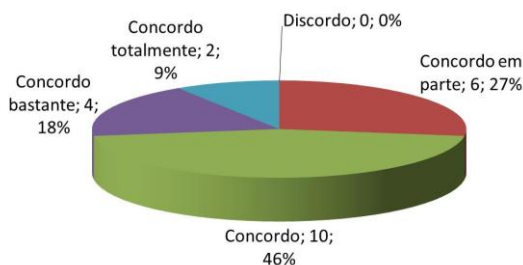
Como se verifica no gráfico de médias 2.3. a Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:



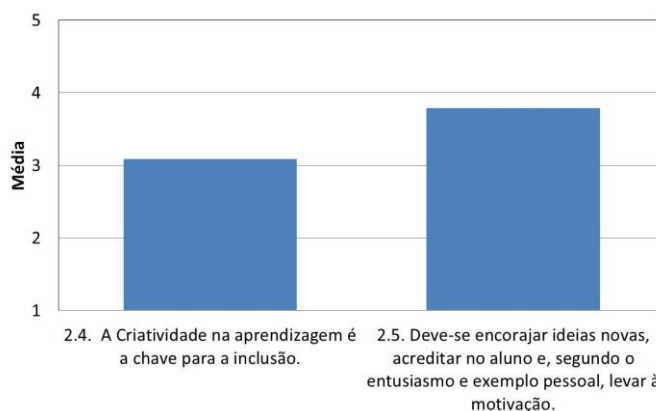
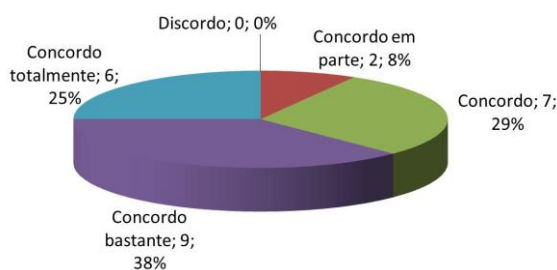
2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:

Em média, a concordância é superior para “Hábitos de solidariedade e de entreatajuda”, seguida de “Sentido de responsabilidade”, sendo os valores ligeiramente superiores ao ponto intermédio da escala de medida para ambos os itens.

**2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.**

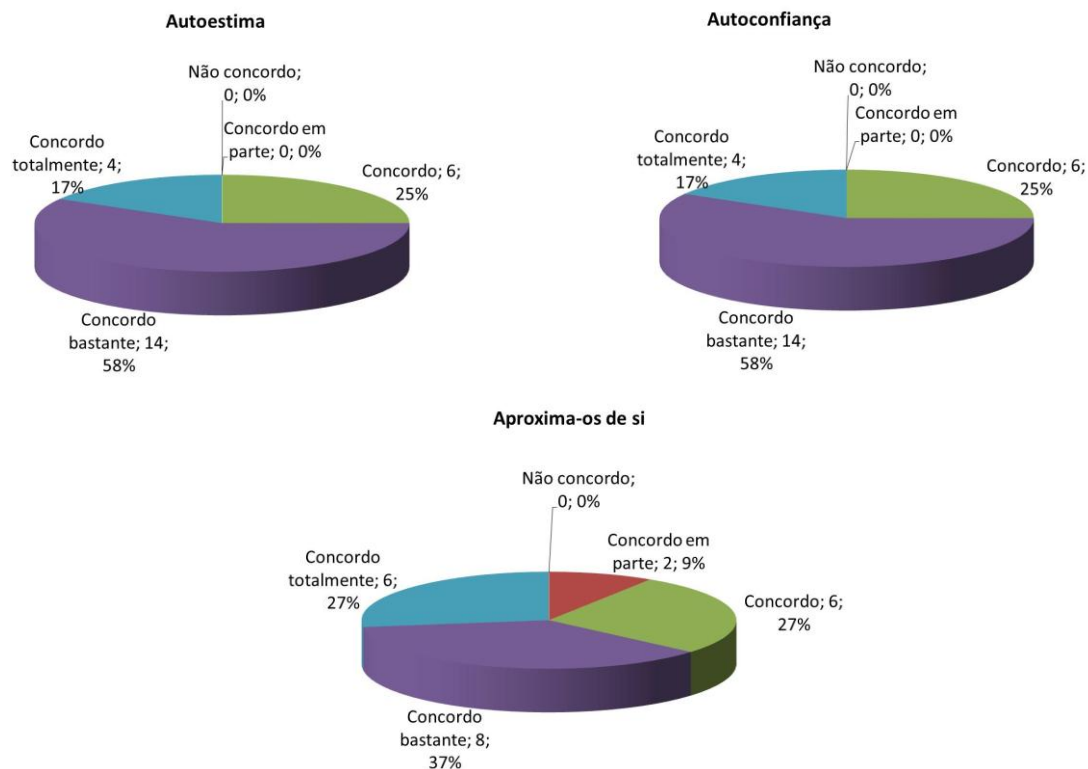


**2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.**

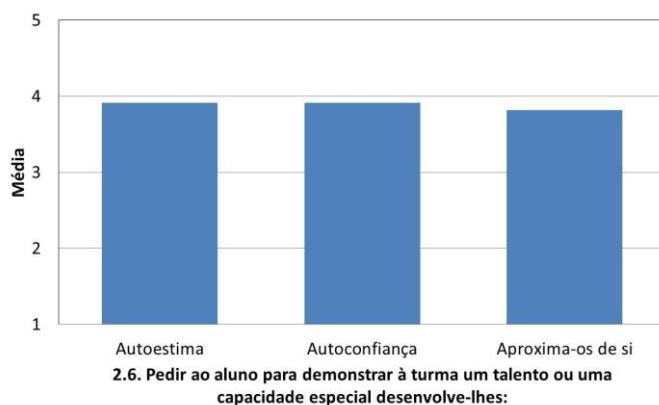


Em média, a concordância é superior para “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para este item, seguido de “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”, com valor próximo do ponto intermédio da escala de medida.

Como se verifica no gráfico de frequências. pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:



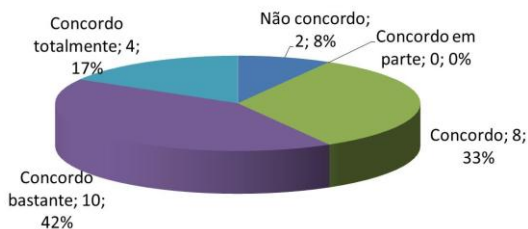
Como se verifica no gráfico de médias 2.6. pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:



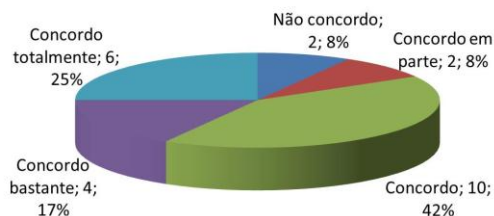
Em média, a concordância é superior para “Autoestima” e “Autoconfiança”, seguidos de “Aproxima-os de si”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para todos os itens.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

**2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.**



**2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.**



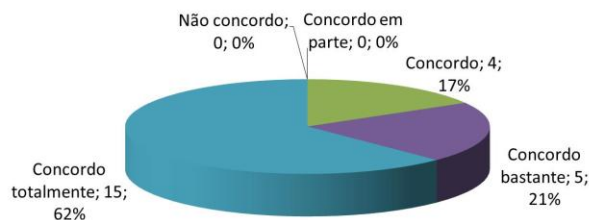
**2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.**



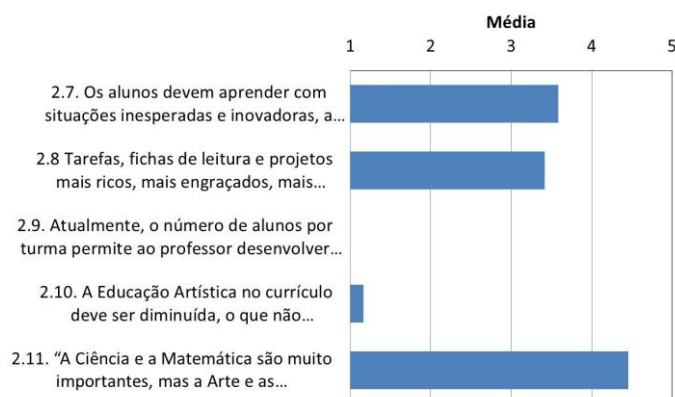
**2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.**



**2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.**



**Gráfico de médias: 2.7. a 2.11.**



Em média, a concordância é superior para “2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.”, seguida de “2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros” e “2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para estes itens. A concordância é muito reduzida com “2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos” e nula com “2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais”.

2.12. Descreva uma situação que tenha utilizado a criatividade como estratégia para a inclusão de aluno com PHDA.

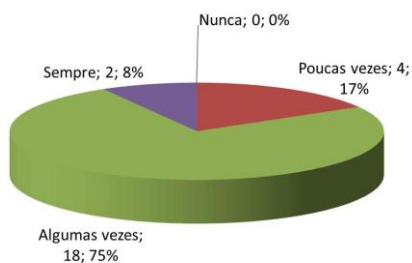
Verificam-se 15 respostas omissas e as restantes respostas que se listam de seguida:

- Além de PHDA tinha uma enorme inibição, mas conseguiu representar perante toda a turma e, depois, perante toda a escola.

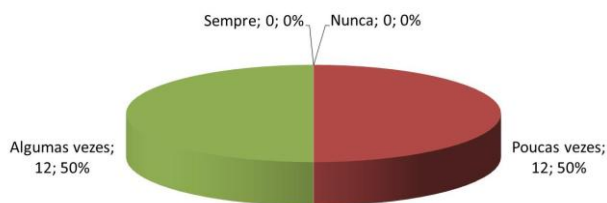
- Dou a aula fora da sala, no exterior, onde podem estar em contacto com a natureza, partilhar ideias e opiniões num ambiente estimulante. Recorro com alguma frequência ao desenho à vista.
- Faço perguntas que exigem pensamento criativo, que construam hipóteses, especulem e assim permitem aos alunos ir mais além da informação obtida.
- Início o dia com um sorriso. Utilizo atividades de colaboração criativa, os alunos partilham e analisam outros pontos de vista ao imaginarem-se na pele de outras pessoas. Às vezes levo chapéus, bigodes, máscaras, para contarem histórias exagerando o texto.
- O aluno foi convidado a preparar um conteúdo programático para dar a aula aos colegas. Recebeu apoio e orientação da m/ parte mas desenvolveu o projeto, canalizou a atenção da turma e até foi aplaudido no final da apresentação.
- O jogo do 24. Os alunos ficam concentrados a calcular à procura da solução. É uma estratégia competitiva e muito criativa.
- Os alunos escreveram a sua própria declaração de intenções, manifestando o que esperam das aulas, dos colegas e dos professores; o que lhes interessa e o que os motiva menos, o que gostam nos seus amigos, quais as suas aspirações para o futuro, o que gostam e não gostam de si mesmos. Toda esta informação foi um recurso valioso para ajustar as aulas aos interesses e necessidades dos alunos.
- Planifica-se um espaço (temporal) para cada aluna ou aluno se expressar com criatividade e partilhá-la com o resto da turma. Por exemplo, em pequenos textos orais ou escritos. Peço-lhe para "usarem a sua criatividade e imaginação" e para "surpreenderem" os restantes alunos.
- Tenho o hábito de anotar os aniversários dos alunos para poderem comemorar e dar oportunidade ao aluno que faz anos ser a estrela do dia. Desperta a curiosidade ao aluno e é surpresa para os colegas.

## Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula

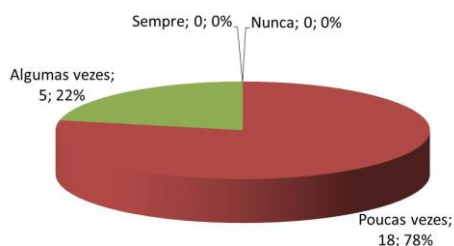
### 3.1. Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surjam patéticas ou desconexas?



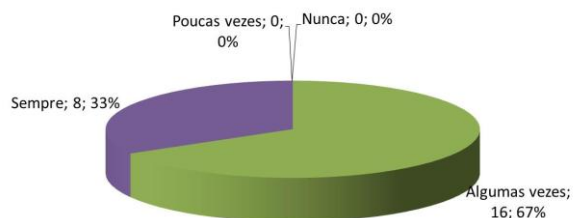
### 3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?



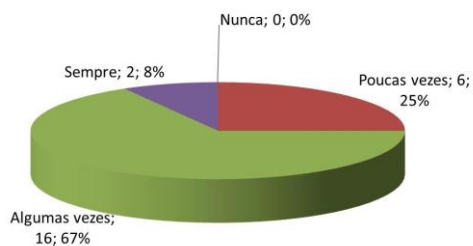
### 3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?



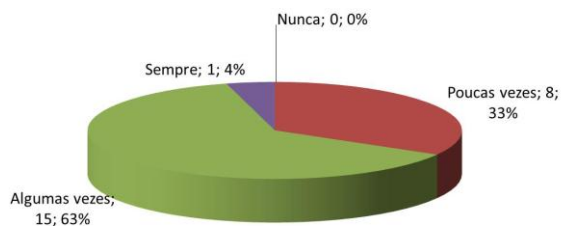
### 3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?



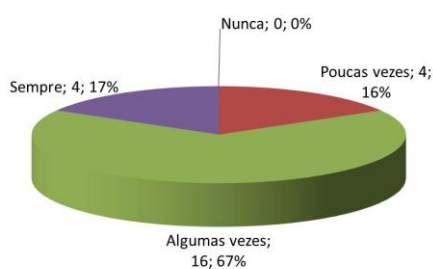
### 3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?



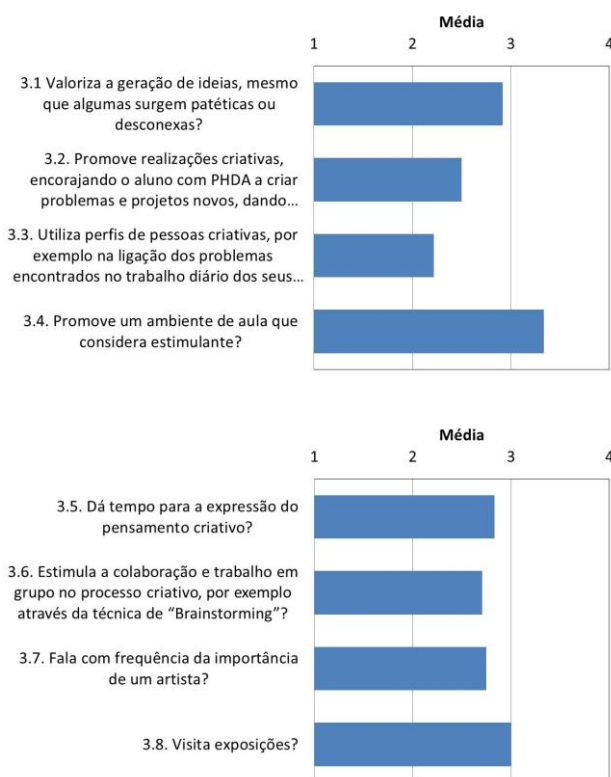
### 3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de "Brainstorming"?



### 3.8. Visita exposições?



**Gráfico de médias: 3.1. a 3.8.**



Em média, a frequência é superior para “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?”, seguida de “3.8. Visita exposições?” e “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?”, depois de “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?”, e ainda de “3.7. Fala com frequência da importância de um artista?” e “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?”, sendo os valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida para estes itens. A frequência é intermédia para “3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?”, com um valor médio igual ao ponto intermédio da escala de medida e inferior para “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?”, com um valor médio inferior ao ponto intermédio da escala de medida.

### **i.iii. Atingimento dos Objetivos Específicos e Teste de Hipóteses**

**O1. Verificar se alunos com PHDA, através da criatividade aplicada às artes plásticas, melhoram o seu desempenho escolar (aprendizagem, atenção e concentração, autoestima e autonomia)**

Este objetivo está associado às hipóteses gerais:

H.G.1. Segundo a perceção dos professores, a criatividade nas artes plásticas contribui para uma melhoria da autonomia, da autoestima, das aprendizagens, da atenção e concentração e potencia a inclusão do aluno com PHDA.

H.G.2. Segundo a perceção dos professores, uma relação pedagógica mais criativa, apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem.

Este objetivo e a hipótese com ele relacionada foi estudado através da análise da relação entre as questões 2.3 e 2.5 a 2.10 e 3.1 a 3.8 (relacionadas com a criatividade e a perceção da sua aplicação pedagógica) com as questões 2.1 e 2.2 (relacionadas com o desempenho), para averiguar se existe relação entre elas. Todas as variáveis cuja relação se pretende estudar são variáveis medidas em escala de Likert, pelo que foi necessário verificar a normalidade das distribuições das variáveis, com o teste Kolmogorov-Smirnov (K-S), para determinar se podem ser analisadas utilizando o coeficiente de correlação de Pearson ou se é preferível utilizar o coeficiente de correlação de Spearman.

O pressuposto da normalidade não se verifica para todas as variáveis (Anexo XI), pelo que deve utilizar-se o coeficiente de correlação de Spearman. Nas tabelas seguintes, em cada célula, que relaciona as variáveis que nela se cruzam, apresenta-se o valor do coeficiente de correlação de Spearman e o valor de prova do teste.

**i. iii.i. Relação entre a questão 2.3. e as questões 2.1. e 2.2.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos: ...” e “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: ...”

		Autonomia	Autoestima	Aprendi- zagens	Inclusão
Sentido de responsabilidade	Coef. Correlação	,321	,367	,115	,112
	Valor de prova	,127	,078	,591	,603
	N	24	24	24	24
Hábitos de solidariedade e de entreaajuda	Coef. Correlação	,125	,097	,429(*)	,466(*)
	Valor de prova	,562	,654	,037	,022
	N	24	24	24	24

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa e positiva entre:

- “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos: Hábitos de solidariedade e de entreaajuda” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:”
  - Aprendizagens;
  - Inclusão.

Que são relações positivas, significa que quem concorda mais com “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos: Hábitos de solidariedade e de entreaajuda” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Aprendizagens e Inclusão”.

Correlação de Spearman: Relação entre “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:...” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:...”

		Socio-afetivas	Cognitivas	Comunicação	Atenção e concentração
Sentido de responsabilidade	Coef. Correlação	,073	-,309	-,160	,055
	Valor de prova	,735	,142	,454	,803
	N	24	24	24	23
Hábitos de solidariedade e de entreaajuda	Coef. Correlação	,221	,161	,105	,033
	Valor de prova	,300	,452	,625	,881
	N	24	24	24	23

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Não se verifica nenhuma uma relação estatisticamente significativa entre “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:...” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:...”.

### **i.iii.ii. Relação entre a questão 2.5. e as questões 2.1. e 2.2.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:”

		Autonomia	Autoestima	Aprendi- zagens	Inclusão
2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.	Coef. Correlação	-,137	,286	,284	,429(*)
	Valor de prova	,522	,176	,179	,037
	N	24	24	24	24

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e :
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:”
  - Inclusão.

Quem concorda mais com “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno ...” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Inclusão”.

Correlação de Spearman: Relação entre “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”

		Socio- afetivas	Cognitivas	Comunicação	Atenção e concentração
2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.	Coef. Correlação	-,061	,342	,596(**)	,667(**)
	Valor de prova	,776	,102	,002	,001
	N	24	24	24	23

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e :
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.

Quem concorda mais com “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Comunicação e Atenção e concentração”.

### **i.iii.iii. Relação entre a questão 2.6. e as questões 2.1 e 2.2.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:...” e “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:...”

		Autonomia	Autoestima	Aprendi- zagens	Inclusão
Autoestima	Coef. Correlação	,287	,585(**)	,397	,346
	Valor de prova	,174	,003	,055	,097
	N	24	24	24	24
Autoconfiança	Coef. Correlação	,287	,585(**)	,397	,346
	Valor de prova	,174	,003	,055	,097
	N	24	24	24	24
Aproxima-os de si	Coef. Correlação	,265	,716(**)	,650(**)	,630(**)
	Valor de prova	,233	,000	,001	,002
	N	22	22	22	22

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Autoestima e Autoconfiança” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autoestima.
- “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Aproxima-os de si” e :

- “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:”
- Aprendizagens;
- Inclusão.

Quem concorda mais com “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Autoestima e Autoconfiança” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autoestima”; quem concorda mais com “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Aproxima-os de si” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Aprendizagens e Inclusão”.

Correlação de Spearman: Relação entre “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:...” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:...”

		Socio-afetivas	Cognitivas	Comunicação	Atenção e concentração
Autoestima	Coef. Correlação	,236	,381	,476(*)	,613(**)
	Valor de prova	,268	,066	,019	,002
	N	24	24	24	23
Autoconfiança	Coef. Correlação	,236	,381	,476(*)	,613(**)
	Valor de prova	,268	,066	,019	,002
	N	24	24	24	23
Aproxima-os de si	Coef. Correlação	,276	,489(*)	,649(**)	,684(**)
	Valor de prova	,213	,021	,001	,001
	N	22	22	22	21

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Autoestima, Autoconfiança e Aproxima-os de si” e :
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.
- “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Aproxima-os de si” e:

- “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
  - Cognitivas.

Quem concorda mais com “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Autoestima, Autoconfiança e Aproxima-os de si” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Comunicação e Atenção e concentração”; quem concorda mais com “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Aproxima-os de si” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Cognitivas”.

#### **i.iii.iv. Relação entre as questões 2.7., 2.8., 2.9., 2.10. e 2.11., e as questões 2.1. e 2.2.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.7. a 2.11.” e “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: ...”

		Autonomia	Autoestima	Aprendi- zagens	Inclusão
2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.	Coef. Correlação	,394	,650(**)	,751(**)	,693(**)
	Valor de prova	,057	,001	,000	,000
	N	24	24	24	24
2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais ...	Coef. Correlação	,127	,581(**)	,199	,387
	Valor de prova	,554	,003	,352	,062
	N	24	24	24	24
2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.	Coef. Correlação	a.	.	.	.
	Valor de prova	.	.	.	.
	N	23	23	23	23
2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.	Coef. Correlação	-,049	-,319	-,147	,142
	Valor de prova	,820	,128	,494	,508
	N	24	24	24	24
2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão ...	Coef. Correlação	,122	-,023	,253	,234
	Valor de prova	,569	,914	,234	,272
	N	24	24	24	24

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

a Não pode ser calculado, uma vez que as respostas à questão 2.9. não apresentam variação.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autoestima;

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

- Aprendizagens;
- Inclusão.
- “2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.” e :
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:”
    - Autoestima.

Quem concorda mais com “2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autoestima, Aprendizagens e Inclusão”; quem concorda mais com “2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.” concorda também mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autoestima”.

Correlação de Spearman: Relação entre “2.7. a 2.11.” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: ...”

		Socio-afetivas	Cognitivas	Comunicação	Atenção e concentração
2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.	Coef. Correlação	,554(**)	,725(**)	,870(**)	,768(**)
	Valor de prova	,005	,000	,000	,000
	N	24	24	24	23
2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais ...	Coef. Correlação	,136	-,049	,435(*)	,573(**)
	Valor de prova	,527	,819	,034	,004
	N	24	24	24	23
2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.	Coef. Correlação	.	.	.	.
	Valor de prova	.	.	.	.
	N	23	23	23	22
2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.	Coef. Correlação	,313	-,147	,023	-,223
	Valor de prova	,136	,492	,914	,306
	N	24	24	24	23
2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão ...	Coef. Correlação	,522(**)	,551(**)	,573(**)	,276
	Valor de prova	,009	,005	,003	,202
	N	24	24	24	23

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

a Não pode ser calculado, uma vez que as respostas à questão 2.9. não apresentam variação.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.” e :
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Socio-afetivas;
    - Cognitivas;
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.
- “2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.
- “2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.” e :
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Socio-afetivas;
    - Cognitivas;
    - Comunicação.

Quem concorda mais com “2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Socio-afetivas, Cognitivas, Comunicação e Atenção e concentração”; quem concorda mais com “2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais

extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Comunicação e Atenção e concentração”; quem concorda mais com “2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.” concorda também mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Socio-afetivas, Cognitivas e Comunicação”.

#### **i.iii.v. Relação entre as questões 3.1. a 3.8., e as questões 2.1. e 2.2.**

Correlação de Spearman: Relação entre “3.1. a 3.8.” e “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:...”

		Autonomia	Autoestima	Aprendi- zagens	Inclusão
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?	Coef. Correlação	,314	,563(**)	,428(*)	,554(**)
	Valor de prova	,134	,004	,037	,005
	N	24	24	24	24
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer ...	Coef. Correlação	-,351	-,050	-,351	-,314
	Valor de prova	,092	,815	,092	,135
	N	24	24	24	24
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?	Coef. Correlação	,526(**)	,416(*)	,163	,279
	Valor de prova	,010	,048	,457	,198
	N	23	23	23	23
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?	Coef. Correlação	,258	-,054	,401	,417(*)
	Valor de prova	,223	,804	,052	,043
	N	24	24	24	24
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?	Coef. Correlação	-,341	,169	-,064	,103
	Valor de prova	,103	,430	,768	,633
	N	24	24	24	24
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?	Coef. Correlação	-,014	,414(*)	,171	,234
	Valor de prova	,949	,044	,423	,271
	N	24	24	24	24
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?	Coef. Correlação	,125	,524(**)	,000	,000
	Valor de prova	,561	,009	1,000	1,000
	N	24	24	24	24
3.8. Visita exposições?	Coef. Correlação	-,445(*)	-,481(*)	-,515(**)	-,340
	Valor de prova	,029	,017	,010	,104
	N	24	24	24	24

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?” e:

- “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
  - Autoestima;
  - Aprendizagens;
  - Inclusão.
- “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?” e :
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autonomia;
    - Autoestima.
- “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?” e :
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Inclusão.
- “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autoestima;
- “3.7. Fala com frequência da importância de um artista?” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autoestima;

Quem mais “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?” concorda mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autoestima, Aprendizagens e Inclusão”; quem mais “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?” concorda mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autonomia e Autoestima”; quem mais “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?” concorda mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um

aluno com PHDA melhora: Inclusão”; quem mais “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?” e “3.7. Fala com frequência da importância de um artista?” concorda mais com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autoestima”.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa negativa entre:

- “3.8. Visita exposições?” e:
  - “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:
    - Autonomia;
    - Autoestima;
    - Aprendizagens.

Quem mais “3.8. Visita exposições?” concorda menos com “2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora: Autonomia, Autoestima e Aprendizagens”.

Correlação de Spearman: Relação entre “3.1. a 3.8.” e “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: ...”

		Socio-afetivas	Cognitivas	Comunicação	Atenção e concentração
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?	Coef. Correlação	,517(**)	,404	,718(**)	,683(**)
	Valor de prova	,010	,050	,000	,000
	N	24	24	24	23
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer ...	Coef. Correlação	-,289	-,054	,115	,274
	Valor de prova	,171	,801	,591	,206
	N	24	24	24	23
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?	Coef. Correlação	,451(*)	,109	,358	,408
	Valor de prova	,031	,620	,094	,059
	N	23	23	23	22
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?	Coef. Correlação	,367	,691(**)	,436(*)	,287
	Valor de prova	,077	,000	,033	,184
	N	24	24	24	23
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?	Coef. Correlação	-,035	-,038	,366	,446(*)
	Valor de prova	,870	,861	,078	,033
	N	24	24	24	23
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?	Coef. Correlação	-,015	,190	,430(*)	,667(**)
	Valor de prova	,945	,375	,036	,001
	N	24	24	24	23
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?	Coef. Correlação	,067	-,345	,044	,136
	Valor de prova	,757	,099	,837	,537
	N	24	24	24	23
3.8. Visita exposições?	Coef. Correlação	-,350	-,470(*)	-,367	-,432(*)
	Valor de prova	,094	,020	,078	,039
	N	24	24	24	23

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Socio-afetivas;
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.
- “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Socio-afetivas;
- “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Cognitivas;
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.
- “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Atenção e concentração.
- “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Comunicação;
    - Atenção e concentração.

Quem mais “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?” concorda mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Socio-afetivas,

Comunicação e Atenção e concentração”; quem mais “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?” concorda mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Socio-afetivas”; quem mais “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?” concorda mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Cognitivas, Comunicação e Atenção e concentração”; quem mais “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?” concorda mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Atenção e concentração”; quem mais “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?” concorda mais com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Comunicação e Atenção e concentração”.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa negativa entre:

- “3.8. Visita exposições?” e:
  - “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:”
    - Cognitivas;
    - Atenção e concentração.

Que são relações negativas, significa que: quem mais com “3.8. Visita exposições?” concorda menos com “2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas: Cognitivas e Atenção e concentração”.

#### **i.iii.vi. Conclusão geral**

Verificam-se bastantes relações estatisticamente significativas entre as questões 2.3 e 2.5 a 2.10 e 3.1 a 3.8 (relacionadas com a criatividade e a perceção da sua aplicação pedagógica) com as questões 2.1 e 2.2 (relacionadas com o desempenho), pelo que podemos concluir que os professores consideram que os alunos com PHDA, através da criatividade aplicada às artes plásticas, melhoram o seu desempenho escolar (aprendizagem, atenção e concentração, autoestima e autonomia) e que, portanto, se

verifica a hipótese de que uma relação pedagógica considerada, pelos professores, mais criativa, apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem.

**i.iv. Verificar se a criatividade aplicada às artes plásticas facilita a interação do aluno com PHDA rumo à inclusão**

Este objetivo foi estudado através da análise da relação entre as questões 2.3 e 2.5 a 2.10 e 3.1 a 3.8 (relacionadas com a criatividade e a perceção da sua aplicação pedagógica) com a questão 2.4. (relacionadas com a inclusão), para averiguar se existe relação entre elas. Como referido acima o pressuposto da normalidade não se verifica para as variáveis em análise, pelo que deve utilizar-se o coeficiente de correlação de Spearman.

**i.iv.i. Relação entre a questão 2.3. e a questão 2.4.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos...” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.		
Sentido de responsabilidade	Coef. Correlação	,169
	Valor de prova	,451
	N	22
Hábitos de solidariedade e de entreaajuda	Coef. Correlação	,574(**)
	Valor de prova	,005
	N	22

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos: Hábitos de solidariedade e de entreaajuda” e :
  - “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

Quem concorda mais com “2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos: Hábitos de solidariedade e de entreaajuda” concorda também mais com “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

#### **i.iv.ii. Relação entre a questão 2.5. e a questão 2.4.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

		2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.
2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.	Coef. Correlação	,607(**)
	Valor de prova	,003
	N	22

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” e:
  - “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

Quem concorda mais com “2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.” concorda também mais com “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

#### **i.iv.iii. Relação entre a questão 2.6. e a questão 2.4.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

		2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.
Autoestima	Coef. Correlação	,171
	Valor de prova	,447
	N	22
Autoconfiança	Coef. Correlação	,171
	Valor de prova	,447
	N	22
Aproxima-os de si	Coef. Correlação	,436
	Valor de prova	,055
	N	20

Não se verifica nenhuma relação estatisticamente significativa entre “2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes: Autoestima e Autoconfiança” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

**i.iv.iv. Relação entre as questões 2.7., 2.8., 2.9., 2.10. e 2.11., e a questão 2.4.**

Correlação de Spearman: Relação entre “2.7. a 2.11.” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

		2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.
2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.	Coef. Correlação Valor de prova N	,146 ,516 22
2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais ...	Coef. Correlação Valor de prova N	,333 ,130 22
2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.	Coef. Correlação Valor de prova N	a. . 21
2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.	Coef. Correlação Valor de prova N	,000 1,000 22
2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão ...	Coef. Correlação Valor de prova N	-,161 ,473 22

a Não pode ser calculado, uma vez que as respostas à questão 2.9. não apresentam variação.

Não se verifica nenhuma relação estatisticamente significativa entre 2.7., 2.8., 2.9., 2.10. e 2.11. e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

**i.iv.v. Relação entre as questões 3.2. a 3.8., e a questão 2.4.**

Correlação de Spearman: Relação entre “3.2. a 3.8.” e “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”

		2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?	Coef. Correlação Valor de prova N	,194 ,387 22
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer ...	Coef. Correlação Valor de prova N	-,276 ,214 22
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?	Coef. Correlação Valor de prova N	-,456(*) ,038 21
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?	Coef. Correlação Valor de prova N	-,032 ,888 22
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?	Coef. Correlação Valor de prova N	,441(*) ,040 22
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?	Coef. Correlação Valor de prova N	,331 ,133 22
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?	Coef. Correlação Valor de prova N	,274 ,217 22
3.8. Visita exposições?	Coef. Correlação Valor de prova N	,025 ,911 22

\*\* Correlação forte, para uma significância de 0.01.

\* Correlação normal, para uma significância de 0.05.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa positiva entre:

- “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?” e:
  - “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusãoQuem mais “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?” concorda mais com “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

Verifica-se uma relação estatisticamente significativa negativa entre:

- “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?” e:
  - “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusãoQuem mais com “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?” concorda menos com “2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão”.

#### **i.iv.vi. Conclusão geral**

Verificam-se apenas algumas relações estatisticamente significativas entre as questões 2.3 e 2.5 a 2.10 e 3.1 a 3.8 (relacionadas com a criatividade e a perceção da sua aplicação pedagógica) com a questão 2.4 (relacionada com a inclusão), pelo que podemos concluir que apenas parcialmente os professores consideram que a criatividade aplicada às artes plásticas facilita a interação do aluno com PHDA rumo a uma inclusão efetiva e afetiva.

#### **i.v. Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula**

H.G.2. Segundo a perceção dos professores, uma relação pedagógica mais criativa, apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem.

Esta hipótese foi testada através da análise do 3.º bloco de questões.

Apresentam-se os intervalos de confiança para o 3.º bloco de questões, relativo à perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula.

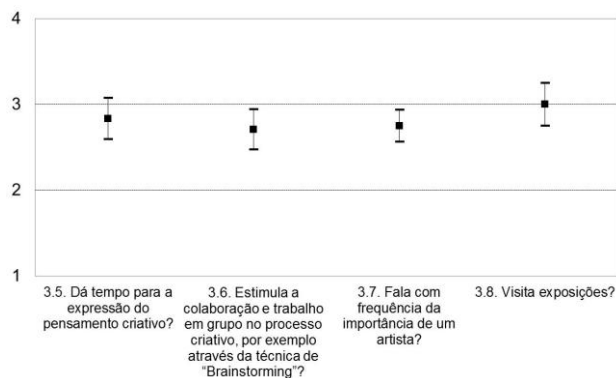
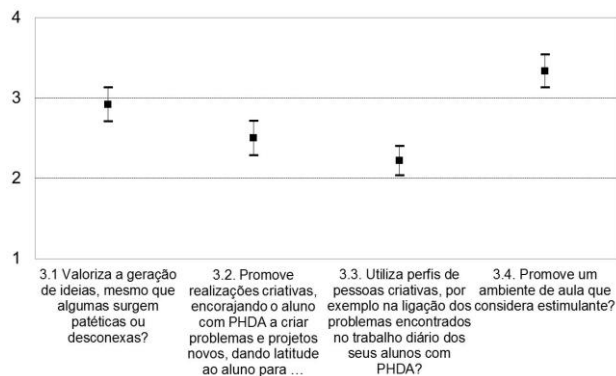
Intervalos de confiança a 95% para o 3.º bloco de questões

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

	Média	IC a 95%	
		LI	LS
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surjam patéticas ou desconexas?	2,92	2,70	3,13
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para ...	2,50	2,28	2,72
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?	2,22	2,04	2,40
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?	3,33	3,13	3,54
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?	2,83	2,59	3,07
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de "Brainstorming"?	2,71	2,48	2,94
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?	2,75	2,56	2,94
3.8. Visita exposições?	3,00	2,75	3,25

Comparando a questão 3.1. com um IC a 95% de [2,70 ; 3,12] com a questão 3.3. com um IC a 95% de [2,04 ; 2,40], não existe sobreposição e conclui-se que a frequência com que se verifica cada uma das situações é significativamente diferente. Outro exemplo, comparando a questão 3.1. com um IC a 95% de [2,70 ; 3,12] com a questão 3.2. com um IC a 95% de [2,28 ; 2,72], existe sobreposição, e não se pode concluir que a frequência com que se verifica cada uma das situações seja diferente.

Intervalos de confiança a 95% para o 3.º bloco de questões



Pode concluir-se que se verifica mais a situação “3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante”, seguindo-se as situações “3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas”, “3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo”, “3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”, “3.7. Fala com frequência da importância de um artista” e “3.8. Visita exposições”, e ainda a situação “3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade”, verificando-se menos a situação “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?”.

Pode ainda concluir-se que as situações 3.1., 3.4., 3.5., 3.6., 3.7. e 3.8. apresentam um valor superior ao ponto intermédio da escala de medida e para as situações “3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade” e “3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA” tal não se verifica.

## **ii. Método Qualitativo. Resultados do Estudo de Caso**

ii.i. Trabalho profissional da investigadora em apoio a aluno seu com PHDA  
(Estudo de Caso)

### **ii.i.i Pressupostos**

- A criatividade nas artes plásticas é um método de intervenção para o desenvolvimento pessoal que permite transformar, adaptar e resgatar núcleos saudáveis e criativos no indivíduo, com recurso a vários mediadores artísticos num contexto de arte-terapia (Martins, 2012).
- Através do exercício da criatividade e pela experiência estética, o indivíduo encontra acesso aos seus núcleos mais saudáveis. O sujeito não só cria como

se relaciona com o produto artístico criado, num movimento de descobertas e revelações ao identificar-se e ver surgir, nas imagens compostas, aspetos de si próprio. É uma experiência de liberdade que favorece gestos espontâneos e que conduz a uma construção significativa, simbólica de reconstruções das estruturas internas. (Martins, 2012).

- Se a PHDA na escola exige um ajustamento mútuo, é importante promover ambientes educativos que valorizem e promovam o seu sucesso educativo. Intervenções realizadas na escola têm resultados semelhantes à intervenção farmacológica em termos comportamentais e melhores em termos de resultados escolares (Trout et al, 2007).
- Estas intervenções são de primeira linha para lidar com a PHDA na escola e devem ser postas em prática tão cedo quanto possível. Tanto as intervenções académicas como as comportamentais podem ser implementadas com sucesso pelos professores, desde que apoiados no seu uso (DuPaul, 2012).

### **ii.i.ii Contextualização e descrição do Caso**

De acordo com o seu processo individual o Marco (nome fictício) apresenta limitações do domínio emocional, sendo portador de PHDA de tipo Desatento, existindo forte probabilidade da existência de comorbilidade de uma perturbação da Ansiedade. É um aluno com enormes dificuldades em concentrar e direcionar a atenção, o que provoca comprometimento em todas as áreas disciplinares. Iniciou a marcha aos 13 meses de idade e não revelou alterações qualitativas do seu desenvolvimento motor. Em relação ao desenvolvimento da linguagem foi realizada dentro dos parâmetros normais. Do ponto de vista emocional foram relatados episódios que contribuíram para o diagnóstico depressivo surgido em relatório pedopsiquiátrico (alteração do seu ritmo familiar com a separação dos pais, o afastamento da figura paterna e uma enorme alteração da presença da mãe devido à obrigação de assumir compromissos profissionais extra com o objetivo de colmatar dificuldades financeiras). Na sua infância sempre revelou facilidades comunicativas e na aquisição de novas competências, revelando ser uma criança energética e alegre.

O Marco permaneceu com a mãe até aos dois anos de idade, altura em que ingressou numa creche, onde realizou uma excelente adaptação. Aos três anos de idade e devido a alteração do quadro familiar (separação dos pais) ingressou num outro estabelecimento de Ensino, onde se manteve até aos oito anos de idade (final do 2º ano de escolaridade), também sem qualquer dificuldade de adaptação.

Aos 6 anos de idade o Marco iniciou o 1º ano de escolaridade num Externato, onde se manteve até ao final do 2º ano de Escolaridade. Devido a mudança de residência para o Concelho de Sintra, ingressou num Colégio no início do 3º ano de escolaridade, revelando algumas dificuldades de adaptação à turma, traduzidas em dificuldades no estabelecimento de relações sociais. Começou a revelar uma baixa autoestima e uma progressiva desorganização do seu trabalho e dos seus estudos.

O Marco iniciou o 5º ano de escolaridade no ano letivo 2009/2010 e no final do ano letivo realizou uma avaliação pela Pedopsiquiatra. O relatório refere um diagnóstico duplo de Perturbação Depressiva de Comportamento e de Perturbação de Défice de Atenção, com comprometimento acentuado do seu desempenho escolar. Os resultados revelaram fragilidades a vários níveis, que lhe provocam dificuldades persistentes e continuadas ao nível da Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos (em concentrar e em direcionar a atenção); ao nível das Tarefas e Exigências Gerais (em levar a cabo de tarefas múltiplas e em controlar o seu próprio comportamento); ao nível da Comunicação (na comunicação e na receção de mensagens orais); ao nível das Áreas Principais da Vida (vida escolar e atividades relacionadas). De acordo com a pedopsiquiatra que realizou a avaliação do aluno e dos seus professores, o aluno apresenta algumas áreas comprometidas e que são de suma importância no seu processo de aprendizagem.

No início do ano letivo 2010/2011, após uma primeira fase de reavaliação do aluno e das suas reais e atuais dificuldades constatou-se a necessidade de implementação do Programa Educativo Individual, existindo por esse motivo, uma necessidade de apoiar o aluno de forma diferenciada. O Marco passou a beneficiar das medidas educativas segundo o Decreto-lei 3/2008: alínea a) Apoio Pedagógico Personalizado e alínea d) Adequações no Processo de Avaliação. Iniciou intervenção em Psicoterapia Individual e beneficiou de Apoio Psicopedagógico, no qual são trabalhadas

as áreas de maior dificuldade do Marco (atenção, organização pessoal e métodos de estudo).

Em 2011, já a frequentar o 7º ano de escolaridade foi avaliado em psicologia clínica e o diagnóstico apontou para uma PHDA de tipo Desatento, com forte probabilidade de comorbilidade de perturbação da Ansiedade. Foi possível identificar dificuldades ao nível dos relacionamentos interpessoais com os pares sobretudo na integração e socialização com grupos, e que têm menos impacto nas relações a dois, quer com crianças, quer com adultos.

A recomendação do psicólogo vai no sentido de encaminhar o Marco para um acompanhamento individual com técnico especializado e com experiência nos problemas de Hiperatividade e Défice de Atenção. A partir do ano 2011, o Marco deixou de ser acompanhado em psicoterapia por incapacidade financeira da família.

No ano letivo em observação, 2013-2014, o aluno encontrava-se matriculado no 9º ano de escolaridade, frequentando pela primeira vez o Agrupamento de Escolas, vindo transferido de uma escola exterior, do mesmo concelho. Usufrui das mesmas medidas educativas, alínea a) Apoio Pedagógico Personalizado e alínea d) Adequações no Processo de Avaliação. Transferido de outra escola, a realidade era, para ele, totalmente nova, os colegas e professores iriam ser todos novos, além do espaço físico ser outro e noutra localidade. Fazê-lo sentir bem era muito importante, porque para ele esta era, sem dúvida, uma experiência que pode ser muito perturbadora e causadora de ansiedade. O acompanhamento pela mestrandia, enquanto docente de Educação Especial a este aluno foi feito desde a sua chegada ao Agrupamento de Escolas. Convenientemente encontrou-se, desde logo, algo positivo no aluno - o seu grande interesse pela música e, em particular, pela guitarra - e destacou-se esse aspeto para que se sentisse valorizado. O acompanhamento individual visou os aspetos expressos na Tabela na página seguinte:

O apoio aos pais teve como objetivo identificar e compreender comportamentos do Marco que produzem implicações disfuncionais no contexto familiar, definição e implementação de estratégias de gestão desses comportamentos e monitorização da evolução do seu comportamento.

Motivação para a escola
Promoção das capacidades de atenção/concentração
Aumento do tempo de concentração nas tarefas
Diminuição da frequência de erros nas tarefas por descuido e desatenção
Promoção dos recursos adequados para a realização das tarefas escolares propostas
Organização e planeamento
Inibição das respostas a estímulos irrelevantes e distratores, treino ao nível de métodos e hábitos de estudo
Dificuldades relacionais com os grupos de pares
Promover competências pessoais e sociais, autoconhecimento e conhecimento do outro
Estratégias para lidar com situações sociais complexas
Ajudar nas dificuldades relacionais-afetivas
Particular atenção ao isolamento social, fomentando atividades de carácter lúdico-social com pares em diferentes contextos.
Desenvolvendo estratégias de controlo da ansiedade e resolução de problemas.

Tabela 20 – Acompanhamento individual do aluno com PHDA

Considerou-se a participação de todos os agentes escolares uma vez que as dificuldades causadas pela PHDA do tipo Desatento têm consequências importantes nas aprendizagens escolares, na relação do Marco com professores e colegas, na motivação para a escola e no seu autoconceito.

Assim, a articulação com a escola teve como objetivos enquadrar os comportamentos disfuncionais do Marco, promover ajustes no contexto, na interação com o jovem, nas tarefas a propor, nos reforços e consequências a atribuir aos comportamentos do Marco, sejam eles sucessos ou insucessos na realização das suas tarefas e atividades.

### **ii.i.iii Plano de intervenção**

A unidade de trabalho desenvolvida no apoio de Educação Especial teve em conta o perfil do aluno, os seus pontos fortes e, de facto, contribuiu para responder à questão que serve de tema a esta dissertação - Poderá a criatividade nas artes plásticas melhorar a autonomia, a autoestima e as aprendizagens do aluno com PHDA e potenciar a sua inclusão?

Aplicou-se a metodologia de trabalho por projetos (Anexo XIII). O seu principal objetivo foi alcançar uma aprendizagem significativa para o aluno, em que ele é parte ativa e decisora no seu próprio processo de aprendizagem. Tratou-se de uma Intervenção psicossocial na PHDA tendo como meta a mudança de comportamento e o desenvolvimento de competências específicas. Além de aprender a lidar com a PHDA, esta abordagem permite que o jovem desenvolva estratégias para ultrapassar as dificuldades quotidianas que surgem na escola e em casa.

Tema da Unidade de Trabalho: Construção de um Projeto Artístico relacionado com as disciplinas do 3º Ciclo do Ensino Básico.

Título: “*Guitarras Criativas*”. Criação de guitarras inspiradas nas disciplinas curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico.

Objetivos: Aperfeiçoamento de competências que não estão bem desenvolvidas no aluno: Desenvolvimento de funções executivas como a capacidade de planeamento, automonitorização, análise e síntese, organização e memória de trabalho; Desenvolvimento das capacidades de atenção; autocontrolo e regulação comportamental; Regulação e gestão de emoções.

No decurso das aulas de Educação Especial o aluno deveria apreender o conceito de metodologia projetual / método de resolução de problemas e, em simultâneo, elaborar um projeto ligado à sua vida quotidiana. O trabalho desenvolveu-se em 4 fases: 1ª fase: Investigar e reunir informações sobre os conteúdos programáticos das disciplinas e imagens de guitarras clássicas e elétricas; 2ª fase: Tratamento de dados e análise da informação recolhida; 3ª fase: Projeto e construção do produto final; 4ª fase: Avaliação. Apresentação à comunidade educativa, salientando as diferentes etapas, os esboços, estudos de cor, elementos simbólicos e a sua avaliação do trabalho. Realização de uma exposição intitulada “Guitarras Criativas” inserida no Projeto Educativo de Escola e no Plano Anual de Atividades.

#### **ii.i.iv Descrição sumária das aulas dadas**

A primeira fase da unidade de trabalho consistiu na pesquisa de informação sobre o design de guitarras elétricas e o programa das disciplinas do 3º Ciclo do Ensino

Básico (Anexo XIV), com o objetivo de criar guitarras que identificassem, através de elementos estruturantes, as disciplinas do 3º Ciclo (Fig. 4 e 5).

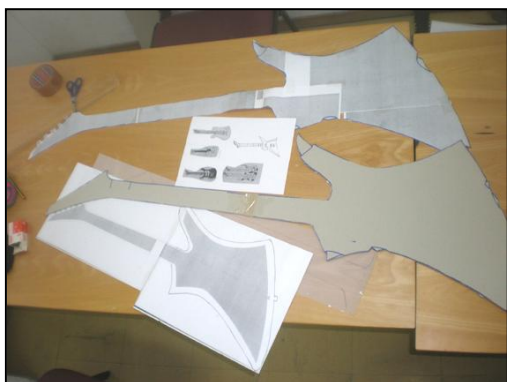


Fig. 4 (fonte: própria)



Fig. 5 (fonte: própria)

Na segunda fase o aluno apresentou à professora os dados obtidos e analisou a informação recolhida. Nesta apresentação, observou-se no aluno um interesse crescente, uma motivação e apropriação do projeto e uma apreensão sobre como iria conseguir fazer a sua própria interpretação. A professora disponibilizou informação relativa às suas dúvidas orientando-o na escolha de materiais e técnicas. Na 3º fase o aluno realizou o Estudo de guitarras para as disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Francês, Espanhol, Geografia, História, Ciências Naturais, Ciências Físico-Química, Educação Visual, Educação Física, EMRC e Educação Especial (Fig.6, 7 e 8).



Fig. 6 (fonte: própria)



Fig. 7 (fonte: própria)

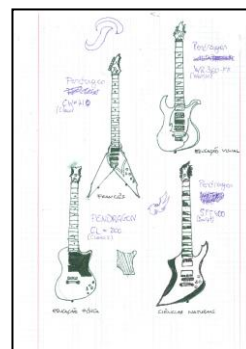


Fig. 8 (fonte: própria)

Na terceira fase, etapa da projeto e construção do produto, executou à mão livre e à escala real em papel esquiço, estudos de linha e forma tendo como referencia os esboços criados na segunda fase (Fig.9 e 10). Selecionou a informação mais relevante sobre os conteúdos das várias disciplinas do 9º ano, representando-os graficamente. Utilizou elementos simbólicos e sobreposição de objetos relacionados com as

disciplinas (Fig. 11, 12, 13 e 14), para transmitir a noção de volume. Materiais utilizados: plástico, papel, cartão, arame e cola, elementos retirados da natureza como folhas, madeira, flores secas, sementes (fig.15 e 16).



Fig. 9 (fonte: própria)



Fig. 10 (fonte: própria)



Fig. 11 (fonte: própria)



Fig. 12 (fonte: própria)



Fig. 13 (fonte: própria)



Fig. 14 (fonte: própria)

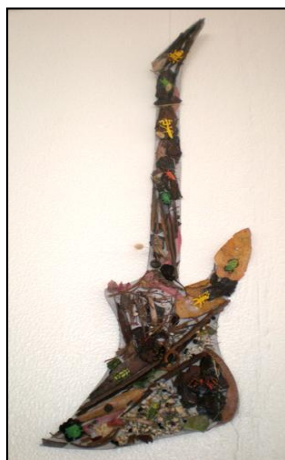


Fig.15 (fonte: própria)



Fig. 16 (fonte: própria)

É de salientar que o projeto despertou a curiosidade de outros alunos, que mostraram vontade de participar na pintura das guitarras (fig. 17, 18 e 19). Foi utilizada a técnica de colagem e pintura sobre cartão e madeira.



Fig. 17 (fonte: própria)



Fig. 18 (fonte: própria)



Fig. 19 (fonte: própria)

O projeto estendeu-se à Oficina de Saberes com a participação dos alunos com Currículo Específico Individual (fig. 20, 21 e 22).

Tendo sempre em conta os princípios da inclusão, foi possível dissertar sobre a pertinência de criar um ambiente bem estruturado, com regras bem estabelecidas e, por outro lado, sem quaisquer inibições, sem o receio das novas experiências. Todos participaram, cada um à sua maneira, incluindo a mestranda.

O componente cognitivo foi exercitado na leitura do conceito associado às guitarras criativas, com destaque para a guitarra de Educação Especial. Alunos sem hábitos de leitura, com dificuldade de interpretação de textos, ao participarem nessa atividade, conseguiram acrescentar gradualmente uma nova ferramenta de aprendizagem, porque a cada pincelada, palavras e ideias eram acrescentadas às manchas, às imagens anteriores, formando assim, uma totalidade do que o conceito queria transmitir, estimulados, antes, durante e depois do ato artístico. Esta experiência, de inversão do processo de exclusão, foi desenvolvida com os pares em várias sessões, com início no mês de março, prolongando-se até ao fim do ano letivo. (Anexo XIV)

A mestranda, enquanto docente, escolheu a linguagem, dentro do registo educacional tendo sempre presente as potencialidades de cada aluno.



Fig. 20 (fonte: própria)



Fig. 21 e 22 (fonte: própria)

Na Fase da avaliação o aluno apresentou o Projeto à Comunidade Educativa com a Exposição intitulada “Guitarras Criativas”.(fonte: própria - fig. 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37). (Anexo XIV)



Fig. 23 – Português



Fig. 24 - Matemática



Fig. 25 - História



Fig. 26 – Inglês



Fig. 27 - Francês



Fig. 28 - Espanhol



Fig. 29 – Ciências Naturais



Fig. 30 - Geografia



Fig. 31 – Ciências Físico-Química



Fig. 32 – Educação Visual



Fig. 33 - Música

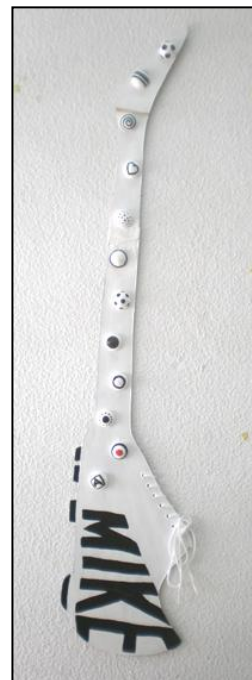


Fig. 34 – Educação Física



Fig. 35 – EMRC



Fig. 36 – Educação Especial



Fig. 37 – Oficina de Saberes

A Exposição “Guitarras Criativas” contou com a participação de pais, encarregados de educação, professores e alunos com Necessidades Educativas Especiais, num momento de confraternização e de convívio (fig. 38 e 39).



Fig. 38 (fonte: própria)



Fig. 39 (fonte: própria)

Segundo resultados das grelhas de observação (Anexo IV) verifica-se que o aluno durante a intervenção, melhorou as aprendizagens, a sua capacidade expressiva, a autonomia e a autoestima, adquirindo competências nas áreas socio-afetivas, cognitivas, comunicação, atenção e concentração, potenciando a sua inclusão.

Processo Criativo / Aspetos conseguidos pelo aluno	
Perceção do Problema (sentir o problema ou desafio)	✓
Conversão do problema num modelo teórico ou mental	✓
Solução (ver a solução)	✓
Converter a ideia mental em ideia prática	✓

Tabela 21: Aspetos evidenciados conseguidos pelo aluno

A tabela com o registo de resultados da avaliação continuada, que não atribui notas ou conceitos e sim aspetos socio afetivos e culturais, preenchidas durante o 1º e 3º períodos escolares, pela professora de Educação Especial com a colaboração dos docentes da turma do aluno, no qual marcam com X (anexo XV):

Avaliação continuada	1º Período				3º Período			
	S	N	AV	NO	S	N	AV	NO
Presta atenção as aulas (atenção/concentração)			X		X			
É persistente na realização das tarefas		X			X			
Participa dos eventos escolares (motivação)			X		X			

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Cumprir as regras de sala de aula			X		X			
Participa e valoriza as experiências e vivências culturais da sua comunidade			X		X			
Demonstra autonomia nas suas ações (organização e planeamento)		X					X	
Tem facilidade de fazer amizades (competências pessoais e sociais, autoconhecimento e conhecimento do outro)		X					X	
Resolve conflitos interpessoais com autonomia (estratégias para lidar com situações sociais complexas)		X					X	
Demonstra atitudes de cuidado com o material de uso pessoal e coletivo			X		X			
Interage de forma apropriada com o professor e os colegas nas discussões acerca dos temas abordados em sala de aula			X		X			
Apresenta as tarefas no prazo solicitado		X					X	

Tabela 22: Registo de resultados da avaliação continuada. Legenda: (S)sim, (N) não, (AV) às vezes, (NO) não observado.

Da análise realizada verifica-se que a maioria dos docentes considerou positivas as mudanças do aluno, ao longo e após a realização do projeto “Guitarras Criativas”.

### iii. Método Qualitativo. Resultados da Entrevista a docentes

Após a identificação, o registo e a respetiva categorização das unidades de análise, procedeu-se à análise de frequência (Anexo XVIII)

#### **Tema: Inclusão**

#### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

#### **Categoria A- Dificuldades do aluno com PHDA**

#### **Sub-categoria A1 – Dificuldades da inclusão do aluno com PHDA**

As principais dificuldades que o aluno com PHDA apresenta no seu dia-a-dia, são, segundo os professores: baixa autoestima, baixos níveis de atenção e concentração, excesso de atividade motora, dificuldades na organização pessoal e na socialização.

De salientar P3 “...as crianças e jovens com PHDA dão o melhor de si mesmas quando trabalham numa atmosfera tranquila, recebem uma atenção individualizada e estão inseridas numa turma reduzida”. Refere ainda “uma das características do aluno com PHDA é manifestar um nível excessivo de movimento corporal, e as dificuldades tornam-se mais evidentes nas situações em que se requer maior tranquilidade”.

Relacionado com esta ideia P1 menciona que “a PHDA provoca uma atividade excessiva manual e física, dificuldade de atenção e concentração e impulsividade, provoca problemas de comportamento e de personalidade.” P4 afirma: “o aluno está na fila da frente, longe de estímulos que distraem como as janelas. Estabeleço o contacto ocular, observo-o com frequência apelando a atenção.”

### **Tema – Inclusão**

#### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

##### **Categoria A – Dificuldades do aluno com PHDA**

###### **Subcategoria A2 – Aceitação da inclusão de alunos com PHDA**

Aferiu-se (anexo XVIII) que todos os entrevistados consideram benéfica a inclusão de alunos NEE/PHDA (100%) para os próprios e para os pares.

De entre os professores entrevistados, P3 afirma “os jovens com PHDA têm grandes virtudes, frequentemente manifestam uma grande expressividade afetiva, um pensamento rápido e intuitivo, uma grande criatividade e sensibilidade.” P3, que refere que a PHDA na escola é uma questão de ajustamento, e defende que devem ser valorizados os pontos fortes: voluntarioso, perspicaz, bom visualizador, original, sensível, talentoso, determinado, criativo.

P3 afirma “Quando se verifica uma situação difícil e conflituosa é importante aproveitar estas situações para ajudar o jovem a valorizar as consequências do seu comportamento e tentar que o aluno imagine outras formas de abordar ou resolver os problemas (...) Por vezes o trabalho em grupo é um problema para a integração do jovem com PHDA que tendem a ser impulsivos e a reagir de forma despropositada quando são provocados.” P4 partilha da mesma opinião “O trabalho em grupo é benéfico para estes alunos porque socializam e dividem as tarefas, mas nem sempre é fácil.”

### **Tema- Inclusão**

#### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

##### **Categoria B – Dificuldades dos pares**

### **Subcategoria B1 - Aceitação da inclusão de alunos com PHDA**

Na entrevista P1 afirma que uma das dificuldades sentidas é a gestão do tempo dedicado ao aluno com PHDA relativamente ao tempo dentro de uma sala de aula com os outros alunos porque “ao apoiá-lo, dá-se mais atenção a ele e há outros alunos que não gostam disso. Então, costumo primeiro lançar a tarefa com a motivação e a explicação do que se vai fazer e como para toda a turma começar a fazê-la, sendo que, nesse preciso momento, vou junto do aluno para verificar se a perceberam bem e se começam a realizá-la ou se é necessária uma segunda explicação.”

### **Tema- Inclusão**

#### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

### **Categoria C - Dificuldades do docente**

#### **Subcategoria C1 – Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

Da análise, e em relação às dificuldades do docente é de realçar o desejo de formação na área da Educação Especial. De entre os professores entrevistados, apenas P1 teve alguma formação nesta área na parte curricular do doutoramento em Ciências da Educação, numa disciplina semestral de Necessidades Educativas Especiais

Quanto às problemáticas predominantes nas turmas, os docentes referem que estas tendem a estar relacionadas, essencialmente com situações da área das dificuldades específicas da aprendizagem e do défice de atenção e concentração. Os professores referem ainda a desmotivação a falta de autonomia e carência de métodos de estudo como outras situações existentes em contexto de sala de aula.

P1, P2 e P3 afirmam que “...as dificuldades de aprendizagem, a falta de concentração, atenção e empenho...” são as problemáticas mais frequentes.

No campo mais específico e relacionado com a problemática em estudo, os docentes referem que se defrontam com dificuldades em lidar com a PHDA, por duas razões: não possuem formação especializada na área da PHDA e o elevado número de alunos nas turmas.

Relativamente ao que poderia melhorar a prática docente perante alunos com PHDA, P1 refere que “...ter mais contacto com os professores de Educação Especial (...) porque é fundamental saber exatamente do que estamos a falar, e como podemos ajudar e quais as medidas a implementar”. P2 afirma “O papel do professor de Educação Especial é essencial na gestão e orientação do Programa Educativo Individual do aluno NEE, contribui para melhorar a prática docente, trabalhamos em equipa”. De entre os professores entrevistados P1 e P2 acentuam a importância da professora de Educação Especial, consideram a sua presença como sendo uma mais-valia.

Em relação ao papel dos técnicos especializados P2 afirma “É fundamental o docente de educação especial e técnicos especializados porque revela, efetivamente, uma maturidade enorme em termos de progresso. O trabalho colaborativo de professor de educação especial em sala de aula com os alunos NEE é muito importante, é algo de novo.” P1 e P2 partilham da mesma opinião quanto à atribuição da carga horária mais alargada, mais horas de componente letiva para estarem mais tempo com o aluno para poder apoiar mais.

## **Tema- Inclusão**

### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

#### **Categoria C - Dificuldades do docente**

##### **Subcategoria C2 – Sugestão de meios para melhorar a prática docente**

No que respeita às condições desejáveis para melhorarem a sua prática, para além de referenciar a formação específica na área das NEE e a necessidade de estar mais tempo com o aluno e de mais recursos humanos, fazem questão na criação de uma equipa pedagógica para melhorar a eficácia da prática pedagógica, com o objetivo de partilhar e concertar estratégias que conduzam a melhores formas de atuação, às turmas com alunos com esta ou outras problemáticas.

Os docentes consideram que gerir a aprendizagem de forma criativa contribui para melhorar a autonomia, a autoestima e as aprendizagens do aluno com PHDA. Consideram que a criatividade aplicada às artes plásticas pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA com vista à sua inclusão, desenvolvendo competências

comportamentais e relacionais através da partilha de experiências e conhecimentos, favorecendo atividades que lhes geram interesse aumentado os momentos de atenção e concentração. Com o recurso a esta estratégia há um aumento do controlo executivo, ajudando o jovem a estabelecer prioridades, a planificar, a organizar o tempo, a antecipar consequências, a aprender com a experiência e a sintonizar socialmente.

De acordo com a informação recolhida nas entrevistas, todos os professores consideram as artes plásticas benéfica para todos os alunos. P1 afirma:“(...) não duvido que as artes plásticas sejam benéficas para todos os alunos em geral quanto mais para estes alunos porque é uma outra maneira de se expressarem (...) a criatividade, o facto de criar algo é sempre bom porque, inconscientemente a PHDA é algumas vezes ligada à falta de autoestima. Quando o aluno faz um desenho e que é divulgado, a sua autoestima pode aumentar”.

Relacionado com esta ideia P2 defende a ideia de que: “a criatividade nas artes plásticas aumenta a autoestima, melhora a autonomia e as aprendizagens.”

## **Tema- Inclusão**

### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

#### **Categoria D - Dificuldades relação escola/família**

Salienta-se dos dados obtidos das entrevistas, que os professores consideram relevante a “colaboração pais-escola”, no sentido de integrar os pais na vida escolar dos seus educandos, para uma melhor resolução dos problemas.

P1 afirma: “Admiro muito as famílias que apoiam muito os seus filhos, por outro lado não compreendo por vezes as famílias que fazem o contrário, que não apoiam os seus filhos nem os professores (...). O que vem mesmo da família é criar esse sentido da curiosidade pela vida e pelo lado bonito de aprender mas também da responsabilidade é muito importante.”

P2 e P4 defendem e partilham da mesma ideia: “A relação família-escola é um fator da maior importância no desenvolvimento adequado das crianças, e tem um papel determinante no caso de crianças e jovens com PHDA. (...) por vezes os pais estão desanimados, sem qualquer motivação para irem à escola, pois sabem que vão ser

confrontados com o mau comportamento do filho.” P4 realça: “É necessário reforçar a comunicação escola família para juntos conseguir ajudar estes alunos”.

A partilhar da mesma opinião P3 afirma: “A colaboração escola-casa é um ponto fundamental da intervenção escolar. É muitas vezes gerador de polémica e tensão. A intervenção nos casos da PHDA requer a cooperação de pais e professores, pois é em casa e na escola que os problemas surgem. É fundamental que os pais tenham um papel na manutenção de uma estrutura de rotina que incentivem os filhos a controlarem-se. É preciso que pais e professores conversem sobre diversos assuntos, como comportamento, aprendizagem e efeitos da medicação.”

### **Tema- Inclusão**

#### **Subtema: Dificuldades da inclusão de alunos com PHDA**

##### **Categoria E - Dificuldades da escola**

Na entrevista, os professores referem que a política orientadora no projeto educativo do agrupamento espelha a filosofia da inclusão, pois promove as capacidades dos alunos com vista à inserção na vida ativa, no entanto P2 refere que há grandes falhas.

P1, P3 e P4 concordam que a política inserida no projeto educativo do agrupamento é orientadora do processo de inclusão e salienta P1 “...porque no projeto está subjacente o facto de querer “Educar o Ser no seu todo” e porque quer que sejam promovidas as capacidades com vista à inserção na vida ativa dos alunos, e esse é o ponto mais decisivo, é a finalidade da educação e das aprendizagens de qualquer pessoa.” P3 afirma “O agrupamento reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos 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, boa organização escolar, estratégias pedagógicas, utilização de recursos e cooperação com as comunidades.” P4 partilha da mesma opinião referindo “... o projeto educativo do agrupamento tem o objetivo de promover as capacidades dos alunos com vista à inclusão na vida ativa, para todos sem discriminação. Promove o trabalho cooperativo.

P2 discorda com a opinião de P1, afirma "... há grandes falhas. O Ministério da Educação com os cortes orçamentais tem prejudicado muito os Projetos Educativos." Refere que é necessário investir mais em recursos humanos, para apoiar os alunos que demonstrem dificuldades de aprendizagem, uma equipa de vários técnicos, mais professores de educação especial, psicólogos e outros terapeutas no ensino regular. Neste cenário as turmas deveriam, também, ter um menor número de alunos.

**Tema: Inclusão**

**Subtema: Criatividade nas artes plásticas como uma das chaves para a inclusão de alunos com PHDA**

**Categoria A – Contribuição da criatividade nas artes plásticas para a inclusão do aluno com PHDA**

A propósito da necessidade de recorrer à criatividade no âmbito das aprendizagens, um dos entrevistados, P3, quando questionado sobre o que o aluno com PHDA pode aprender através da criatividade nas artes plásticas, afirma que este permite "desenvolver a concentração e atenção, aumentar a autonomia e um melhor aproveitamento nas aprendizagens."

A partilhar da mesma opinião P1 e P3 afirmam que "as artes plásticas são benéficas para todos os alunos (...) é uma outra maneira de se expressarem, aí não há disortografia ou perturbação e não há nenhum impedimento para nada. A criatividade, o facto de criar algo é sempre bom porque, inconscientemente a PHDA é algumas vezes ligada à falta de autoestima. Quando o aluno faz um desenho que é divulgado, a sua autoestima pode aumentar." P1 refere que no ato do aluno estar a fazer um desenho, ele concentra-se completamente, porque é um tipo de tarefa que gosta muito e ajuda a ultrapassar a perturbação da PHDA. De salientar P1 "(...) até parece ser um treino cerebral que permite aumentar a concentração."

P3 defende: "as atividades artísticas, uma vez que são facilmente assimiláveis às atividades lúdicas, deveriam ocupar um lugar importante nas escolas." Esta opinião é reforçada por P4, quando relata que "(...) são os processos imaginativos que distanciam as pessoas do caminho rotineiro da cultura adquirida e lhes possibilita a abertura a novas hipóteses de invenção e de experimentação." E concretiza: "(...) se a imaginação

criadora for estimulada sistematicamente na escola a todos os níveis de ensino, por exemplo, através das artes plásticas, a percentagem do talento imaginativo - literário, plástico, investigador, dinâmico, inovador e inventor - ascenderá de forma evidente.”

De facto, o potencial motivacional desta estratégia parece lançar a epígrafe decisiva, como se pode verificar pelos relatos dos interlocutores da nossa amostra, quando questionados se acham que a criatividade, aplicada às artes plásticas, pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA, com vista à sua inclusão, que respondem sem hesitar: “Sim.”

### **Tema: Inclusão**

### **Subtema: Criatividade nas artes plásticas como uma das chaves para a inclusão de alunos com PHDA**

### **Categoria B – De que forma a criatividade é utilizada na vida profissional**

O professor P1, em virtude da sua experiência, salienta “mostrei um vídeo com música e dança/expressão corporal acerca dos transportes e houve uma aluna que perguntou se poderia dançar também (...). Respondi-lhe que sim, explicando que deveria ser sobre os transportes também. A aluna fez isso tão bem que os outros alunos aplaudiram e ficou na memória de todos.”

Corroborando esta postura, P2 relata, respondendo se recorre à criatividade como chave para a inclusão de alunos com PHDA “O professor que acolhe bem a criatividade e a individualidade, 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.” Neste âmbito, P3, revela “Premiar ideias e produtos criativos para alimentar e encorajar a criação de ideias.”

P4 afirma “Para transmitir conhecimento e o aluno fixar e memorizar recorro à criatividade, utilizo o humor e exemplos da vida quotidiana dos alunos. (...) os recursos podem ser texto, imagens, pintura, mímica, som... (...) os alunos tendem a prestar atenção e a concentrarem-se na partilha de ideias utilizando a técnica do brainstorming.”

P1, P3 e P4 afirmam recorrer, sempre que é possível, à criatividade. P2, concorda com esta estratégia e salienta que “podemos e devemos recorrer à criatividade,

mas também temos de ter conhecimento e formação para não entrar em depressão e sentirmo-nos impotentes.

### **Conclusão geral dos resultados da entrevista**

A opinião dos docentes sobre se consideram benéfica a inclusão de alunos com PHDA em classes regulares foi totalmente positiva: a inclusão é favorável para estes jovens, no entanto destaca-se que, para muitas crianças com PHDA seria necessária a inserção numa turma reduzida, mais proveitosa para elas e para os pares sem PHDA.

Os docentes consideram como principal benefício da inclusão, a cidadania, destacando os valores da vida em sociedade. Para além deste item, os docentes assinalaram também, como aspetos promotores dessa inclusão a socialização e a autoestima. Refere-se igualmente a falta de apoios e recursos (humanos, físicos, materiais e financeiros...). Os docentes veem na criatividade aplicada às artes plásticas uma ferramenta importante para auxiliar os professores, pois a criatividade não é apenas um momento de descontração e brincadeira, mas também é um momento no qual os alunos se sentem motivados, incentivados e mais atentos, que no caso do aluno com PHDA, isso é muito mais difícil de alcançar.

### **7- Discussão dos resultados**

No presente capítulo faz-se a triangulação de resultados obtidos por via qualitativa e quantitativa e o seu confronto com o referencial teórico, com os resultados referenciados e face ao contexto investigado, procurando relações, convergências e/ou divergências dentro do próprio estudo e com outros estudos já realizados, aumentando o campo de visão das diferentes perspetivas e abordagens.

Foi definido como ponto de partida para este estudo compreender a contribuição das Artes Plásticas na educação de jovens com diagnóstico de PHDA, no ambiente escolar em Portugal. Considera-se o tema abordado de relevância pois a hiperatividade está presente em grande número de casos na população escolar infanto-juvenil e constitui um desafio educacional cada vez mais frequente na sociedade atual.

Verifica-se, a partir do estado da arte, que vários são os autores que atestam uma correlação significativa e positiva entre a atividades criativas e aprendizagem, revelando

que uma relação pedagógica mais criativa, está associada a maior motivação para a aprendizagem (Torrance (1962); Guilford (1983); Amabile (1983), Read, (1986); Munari (1987); Santos (1989); Sousa (2003); Delors (1996), entre outros).

A análise dos resultados, da via quantitativa do presente estudo permitiu aumentar o conhecimento relativo aos fatores do efeito da criatividade nas artes plásticas como estratégia lúdico-pedagógica nos alunos com PHDA e, como esse processo facilita a interação do aluno rumo a uma inclusão efetiva e afetiva. Constatou-se que a hipótese H.G.1. “A criatividade nas artes plásticas contribui para uma melhoria da autonomia, da autoestima, das aprendizagens, da atenção e concentração e potencia a inclusão do aluno com PHDA”, foi confirmada estatisticamente.

Verificaram-se apenas algumas relações estatisticamente significativas entre criatividade e a perceção da sua aplicação pedagógica com a questão relacionada com a inclusão, pelo que podemos concluir que apenas parcialmente os professores consideram que o processo (criatividade aplicada às artes plásticas) facilita a interação do aluno com PHDA rumo a uma inclusão efetiva e afetiva.

A hipótese H.G.2. “Uma relação pedagógica considerada, pelos professores, mais criativa, apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem”: verificaram-se bastantes relações estatisticamente significativas, pelo que se verifica a hipótese de que uma relação pedagógica considerada, pelos professores, mais criativa, apresenta-se associada a maior motivação para a aprendizagem.

As dificuldades existentes para lidar com o diagnóstico da PHDA, têm gerado muitas interrogações. Investigadores desta área, como Lobo Antunes (2014) e Rodrigues (2014) atestam que a PHDA é um problema de saúde pública. Atinge uma fração importante da população (5 a 7%), está associada a sofrimento considerável e, nos EUA, com abandono escolar precoce em cerca de 1/3 das crianças.

Procurou-se clarificar os resultados, obtidos na via quantitativa, confrontando-os com os resultados da via qualitativa, em que o contacto com as situações foi mais direto. Verificou-se que a totalidade dos docentes participantes no estudo entende que a escola é inclusiva e concorda com a colocação de alunos NEE nas turmas regulares, sendo esta ação um ato de civismo e respeito pela diferença. Consideram que o número de alunos

por turma é um obstáculo ao ensino individualizado, necessário para uma prática pedagógica adequada e adaptada ao aluno com PHDA. Quanto às competências para trabalhar com alunos com PHDA, a maioria dos professores considera fundamental a formação especializada para se sentirem mais preparados para ensinar alunos com NEE integrados nas turmas do ensino regular. De facto, e conforme Shapiro & DuPaul (1993) argumentam, é preciso refletir sobre o escasso conhecimento que os professores parecem ter sobre a PHDA, tendo sido este identificado como um dos maiores obstáculos para responder às necessidades desses alunos.

O elevado número de alunos nas turmas, revelou-se como um dos fatores mais identificado, no que se refere às dificuldades da inclusão de alunos com PHDA. Tal conclusão converge nas vias qualitativa e quantitativa, tendo-se verificado que nenhum professor concordou com a afirmação "Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais".

Constatou-se na vertente qualitativa, pelos dados recolhidos na observação direta, que o aluno melhorou a concentração e atenção, o comportamento e o aproveitamento. O apoio pedagógico personalizado de Educação Especial foi fulcral no sucesso educativo do aluno, baseou-se em estratégias criativas promotoras de autonomia e de socialização, promovendo a inclusão. Tais conclusões são concordantes com várias investigações que têm demonstrado que métodos de aprendizagem através das artes (por exemplo Programa *Learning Through The Arts do Royal Conservatory*) potenciam a motivação dos alunos e capacidades de aprender a aprender. Barbosa (2003) quando afirma que a criatividade é entendida como a capacidade individual de ver os mais diversos aspetos da vida sob um novo prisma e então dar forma e corpo a novas ideias, terá notado que a mente PHDA, em meio à confusão resultante do intenso bombardeio de ideias, é capaz de entender o mundo sob ângulos habitualmente não explorados.

Os resultados obtidos no presente estudo vão ao encontro dos de estudos levados a cabo em Portugal, por Brilha (2010), Sternberg e Williams (1999) onde dão conta de técnicas que podem ser utilizadas para escolher ambientes criativos, para expor os alunos a papéis-modelo criativos e para identificar e ultrapassar os obstáculos à criatividade. A importância do ambiente propício à criatividade é tratada por Rogers

(1985) referindo que o ‘lugar psicologicamente’ seguro tem de ser criado. Uma sala de aula em que o risco de se ter ideias é assumido, onde as ideias são tão válidas como boas respostas, e em que os erros são entendidos como mais uma oportunidade de aprendizagem.

Erichsen & Nunes (2011), no estudo de caso no Brasil, consideram que por meio do fazer artístico o hiperativo consegue superar as dificuldades de aprendizagem. As autoras aclaram que o hemisfério direito é responsável pelas funções da imaginação criativa, serenidade, visão global, capacidade de síntese e habilidades visuo-espaciais, funções estas aplicadas em atividades expressivas. O hemisfério esquerdo é responsável por organizar todas estas funções num sentido lógico, pragmático, organizado e com significado. Através de técnicas criativas e artísticas, pode-se estimular o lado direito do cérebro e buscar a integração destas duas áreas, equilibrando o uso de potencialidades e ativando a flexibilização do pensar e a capacidade de abstração e associação. Os benefícios são maiores quando se estimulam diversas áreas do cérebro, ajudando os neurónios a fazerem novas conexões, ampliando as interconexões de diversas redes cognitivas quanto à transmodalidade e diversificando assim novos campos e novos potenciais e a arte trás essa possibilidade as quais são variadas como: escultura, pintura, desenho, música, gravura, fotografia, artesanato. Tem sido proposto que a PHDA seja vista mais como um transtorno de adaptação do que uma doença estática, pois, a dificuldade de focalizar a atenção, hiperatividade e impulsividade somam-se com desvantagens em situações em que a manutenção da atenção focalizada e o controle dos impulsos são necessários.

#### **V- Considerações finais**

O presente estudo pretendeu contribuir, para um melhor conhecimento do grau de conhecimento e perceção dos docentes sobre o uso da sua criatividade em contexto escolar com crianças e jovens com PHDA e, para uma melhor inclusão das crianças e jovens com PHDA nas escolas que frequentam. Da análise e discussão dos resultados pode inferir-se que os objetivos propostos foram atingidos. Verificou-se que os docentes participantes têm alguma informação relativamente à PHDA, concordam que a criatividade nas artes plásticas é uma das chaves para a inclusão destes jovens, promovem algumas vezes realizações criativas encorajando o aluno a criar problemas e

projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade. Os docentes consideram a formação como um processo permanente e contínuo, mostraram-se interessados em fazer formação na área da PHDA, para que sempre que necessário adotem estratégias diversificadas de modo a favorecer a aprendizagem destes jovens e, mais facilmente consigam fazer o despiste da mesma.

De acordo com Costa (1997), uma das valências que os estabelecimentos de ensino devem ter como atribuição enquanto unidades organizacionais é a formação de professores nos próprios agrupamentos ou em outros, articulando com os demais técnicos e parceiros. Para tal, segundo Costa, a escola deve identificar as necessidades de formação e sua realização. Existe aqui uma outra possibilidade de investigação futura, centrada nos procedimentos a seguir pelos Agrupamentos para diagnóstico preciso e aberto das necessidades de formação da comunidade educativa.

Explorou-se um tema que ainda tem muito para explorar: tem-se consciência das limitações deste estudo, cuja amostra, abordada quantitativamente, tem dimensão pequena, cuja abordagem qualitativa deu maior peso ao aprofundamento dos processos, o que limita o alcance dos resultados, claramente não extrapoláveis em rigor. Ele constitui apenas um pequeno contributo para o estudo desta perturbação, mas foi para a mestranda fonte de um grande prazer, porque sabe que ele irá contribuir para que crianças com PHDA, nomeadamente no Agrupamento onde decorreu o Caso, consigam minorar ou ultrapassar as suas dificuldades, para que se sintam incluídas no seu meio envolvente e tenham uma vida o mais normal possível. Acredita-se e defende-se que as intervenções dirigidas a melhorar os problemas que acompanham a PHDA devam estruturar-se numa abordagem cognitivo-comportamental, de maneira a permitir que se desenvolvam formas eficazes de controlar os efeitos desta síndrome. Assim sustenta-se a tese de que a forma de intervenção não farmacológica, com recurso às artes plásticas deve ser valorizada, tendo como metas a mudança de comportamento e o desenvolvimento de competências. Tal conclusão converge com a análise de DuPaul (2012) que afirma que estas intervenções são de primeira linha para lidar com a PHDA na escola e devem ser postas em prática tão cedo quanto possível. Tanto as intervenções académicas como as comportamentais podem ser implementadas com sucesso pelos

professores, se estes forem apoiados no uso de estratégias pedagógicas e comportamentais.

Qual a intervenção adequada na escola na família e na sociedade que permita a efetiva inclusão dos jovens com PHDA e naturalmente o sucesso educativo? A exploração destes temas deixados em aberto neste estudo parece de grande interesse para investigações futuras.

### **Bibliografia**

- Ainscow, M. (1996). *Necessidades especiais na sala de aula: Um guia para a formação de professores*. Lisboa: IIE.
- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Supervisão da prática pedagógica – Uma Perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Lisboa, Edições Almedina.
- Alencar, E. S. (1986). *Psicologia da Criatividade*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York, Springer-verlag.
- American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais* (4.ª ed. – Revisão de Texto). Lisboa; CLIMEPSI Editores.
- Antunes, N. L (2012). *Mal-entendidos*. 7ª Edição, Lisboa, Verso da Kapa Edição de Livros, Lda.
- Antunes, N. L.& Rodrigues A. (2013). *Mais Forte do que Eu! – Hiperatividade e défice de atenção. Causas, consequências e soluções*. Coleção Laços, Alfragide, Lisboa, Edição Lua de Papel grupo Leya.
- Barbosa, B. A. (2003). *Mentes Inquietas – TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade*, 15ª edição. São Paulo, Editora Gente.
- Balancho, Maria José S.; Coelho, Filomena Manso, (1996). *Motivar os alunos – Criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Coleção Educação Hoje, Porto Editora.
- Balancho, Maria José S.; Coelho, Filomena Manso, (1990). *A Criatividade no Ensino do Português*. Coleção Educação Hoje, Texto Editora.
- Ballone, G. J. (2005). *Distúrbio de deficit de atenção por Hiperatividade*.  
<http://www.psiqweb.med.br/site/>
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Coleção “Saber Mais”. Lisboa, Dinalivro.
- Barkley, R. A. (1998). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder – A Hanbok for Diagnosis and Treatment* (2 nd Ed.). New York: Guidford Press.
- Berryman, Julia C.; Hargreaves, David; Herbert, Martin; Taylor, Ann, (2002). *A Psicologia do Desenvolvimento Humano, Epigénese, desenvolvimento e psicologia*. Instituto Piaget.
- Brauner, Alfred (1976). *Crianças Inadaptadas*. Coleção Psicologia e Pedagogia, Lisboa Moraes Editores.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto, Porto Editora.

Capucha, Luís (2008). *Educação Especial, Manual de Apoio à Prática*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Direção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Socio-Educativo, Lisboa.

Carmo, H. & Ferreira (1998). *Metodologia de Investigação – Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta.

Carvalho, R. L. G. (2006). *O polimorfismo da arte de sonhar ser*. In Revista Científica de Arteterapia Cores da Vida vol. 3 – artigo especial, 2006. Acesso em: 2 fevereiro de 2015. Disponível em WWW.brasilcentralarteterapia.cjb.net

Chaves, E. (1999). *Hiperatividade e Dificuldades de Aprendizagem – Análise e Técnicas de Recuperação*. Vila Real, Serviços gráficos da UTAD.

Correia, L. M. (1991). *Dificuldades de Aprendizagem: Contributos para a clarificação e unificação de conceitos*. Porto, Associação dos Psicólogos Portugueses.

Correia, L. M. (1997). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula*. Porto, Porto Editora.

Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Coleção Educação Especial. Porto, Porto Editora.

Correia, L. M. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um Guia para Estudantes e Professores*. Porto, Porto Editora

Correia, L. M. (2001). “Educação Inclusiva ou Educação Apropriada?” In David Rodrigues (org.), “Educação e Diferença – Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva”. Porto, Porto Editora.

Delors, Jacques (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Lisboa, Edições ASA.

Decreto-Lei nº 319/91 de 23 de Agosto de 1991. Educação Especial.

Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro. Educação Especial.

DuPaul, J. & Stoner, G. (2007). *TDAH nas Escolas: Estratégias de avaliação e intervenção*. S. Paulo, M. Books.

DSM IV- TR (2006). Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais. Lisboa, Climepsi Editores.

Durkheim, E. (2001). *Educação e Sociologia*. Lisboa, Edições 70.

Fabietti, D. M. C. F. (2004). *Arteterapia e Envelhecimento*. São Paulo, Casa do Psicólogo

Falardeau, G. (1999). *As Crianças Hiperactivas*. (1ª edição). Mem Martins; Edições Cetop.

- Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Freixo, J. V. M. (2010). *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Fundação Calouste Gulbenkian (1992). *Educação pela Arte pensar o futuro*. Acarte – Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.
- Garcia, I (2001). *Hiperactividade: Prevenção, Avaliação e Tratamento na Infância*. Lisboa, Editora McGraw-Hill Portugal.
- Garret, A. (2009). *Da Educação*. Lisboa, Imprensa Nacional, Casa da Moeda.
- Goldstein, Sam e Michael (1996). *Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança*. 2ª Edição Campinas, SP: Papyrus.
- Guilford, J. P. (1983). *Creatividad y Educación*. Barcelona, Paidós.
- Guimarães, R. C. e Sarsfield Cabral, J. A. (2010). *Estatística*, 2ª Edição. Verlag Dashöfer.
- Joyce-Moniz, L. (2005). *A Modificação do Comportamento: Teoria e prática da Psicoterapia e Psicopedagogia Comportamentais*. (5ª edição). Lisboa; Livros Horizonte.
- Lange K.W., Reichls, Lange K.M., Tucha L., Tucha O. (2010). *The History of Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. Attent Deficit HYperact Disord.
- Leitão, R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa, Ed. Ramos Leitão.
- Lopes, J. (2003). *A Hiperatividade*. Coimbra, Editora Quarteto.
- Lopes, J. & Rutherford, R. (2001). *Problemas de Comportamento na Sala de Aula – Identificação, avaliação e modificação*. Porto, Porto Editora.
- Mattos, P. (2013). *O que mudou no diagnóstico do TDAH com a nova edição do DSM-V, o Manual de Estatística e Diagnóstico de Transtornos Mentais*. Disponível em <http://www.tdah.org.br/br/textos/textos/item/964-entenda-o-tdah-nos-crit%C3%A9rios-do-dsm-v.html#sthash.xuWxQq1F.dpuf>
- Mantoan, M. (1997). *A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon/Sena.
- Marchesi, A. (2001). *A prática das escolas inclusivas*. In D. Rodrigues (coord. E org.). *Educação e Diferença: Valores e práticas para uma Educação Inclusiva* (pp 93-108). Porto: Porto Editora.
- Maroco, João (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. 5.ª Edição. Edições ReportNumber.
- Marques, Ramiro (2001). *Educar com os pais*. 1ª edição. Lisboa, Editorial Presença.

- Marques, Ramiro (1999). *A Escola e os Pais – como colaborar*. Lisboa: Texto Editora.
- Ministério de Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: DGIDC – Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2008). *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e Direção de Serviços de Educação Especial e de Apoio Sócio-Educativo.
- Ministério de Educação, Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro – Regula a Educação Especial em Portugal, Diário da República: 1ª série, nº4, 2008-01-07, pp. 154-164.
- Ministério da Educação, Decreto-Lei Nº 49/2005 de 30 de agosto, Lei de Bases do Sistema Educativo, Diário da República, 1ª Série – A, nº 166, 2005-08-30, pp. 5122-5138.
- Ministério da Educação, Decreto-Lei Nº 46/1986 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, Diário da República nº 164, Série I – A, 1986-10-14.
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica. Diferenciação e Inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação – Um desafio aos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Munari, Bruno (1987), *Fantasia – invenção, criatividade e imaginação na comunicação visual*. Lisboa, Editorial Presença.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, António (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Parker, Harvey C. (2003). *Desordem por Défice de Atenção e Hiperatividade. Um guia para pais, educadores e professores*. Coleção Necessidades Educativas Especiais. Porto, Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre, Arted.
- Pestana, Maria Helena; Gageiro; João Nuno (2008). *Análise de dados para Ciências Sociais - A complementaridade do SPSS*. 5.ª Ed. Rev. e corrigida, Lisboa, Edições Sílabo.
- Piaget, J (1990), *Para onde vai a educação?* Lisboa, Livros Horizonte.
- Polaino-Lorente, A., & Ávila, C. (2004). *Como viver com uma criança hiperativa: Comportamentos, diagnóstico, tratamento, ajuda familiar e escolar*. Porto: Edições ASA.

- Porfírio, H. Fernandes, J. B. e Borges L. (1998). *A Intervenção Psicofarmacológica na Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção*. Coimbra, Gráfica de Coimbra.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. Van (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 4.ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Read, Herbert (2007). *A Educação pela Arte*. Coimbra, Edições 70, Lda.
- Rodrigues, D. (2001). *A Educação e Diferença – Valores e práticas para uma escola inclusiva*. Coleção Educação Especial, 7. Porto, Porto Editora.
- Roldão, M.. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. Lisboa, Editorial Presença.
- Santos, Arquimedes da Silva (1989). *Mediações artístico-psicopedagógicas*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Santos, Arquimedes da Silva (2001). *Da Família à Escola, Perspetivas médico-psicopedagógicas*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Santos, A.; Gonçalves, E.; Santos, M.E.; Leal, M.R.; Nabuco, M.E.; Fonseca, V. (2000). *Educação pela arte – estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, Sofia “*et alli*” (2002), *Comportamento Adaptativo*, Coleção Educação Especial, Porto Editora.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (Vol. I, II e III). Lisboa: Instituto Piaget.
- Schweizer, C. Prekop, J. (2001). *Crianças Hiperativas*. Porto, Âmbar.
- Selikowitz, M. (2010). *Défice de Atenção e Hiperatividade*. Alfragide: Texto Editores.
- Silva, Ana Beatriz (2005). *Mentes inquietas, compreender o distúrbio de défice de atenção*. Cascais, Editora Pergaminho.
- Sousa, Liliana (1998). *Crianças confundidas entre a escola e a família – Uma perspetiva sistémica para alunos com necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora.
- Sternberg, Robert J.; Williams, Wendy M. (2003). *Como desenvolver a criatividade do aluno*. Porto, Coleção Cadernos do CRIAP, Asa Editores.
- Tavares, J.; Pereira, A. S.; Gomes, A. A.; Monteiro, S. M.; Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto, Porto Editora.
- Tomlinson, C. A. (2008), *Diferenciação Pedagógica e Diversidade, Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Coleção Educação Especial, Porto Editora.

Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. New Jersey, Prentice-Hall.

Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação em Educação*, 3.<sup>a</sup> Edição. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (1992). *Declaração de Madrid*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

UNESCO (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto, Edições ASA.

UNESCO (2006). *Roteiro para a educação artística*. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI. Lisboa, Edição Comissão Nacional da UNESCO.

Vernon, P. E. (1989). *Handbook of creativity: perspectives on individual differences*. New York, Plenum Press.

Wolraich, M. L. (1999). *Attention Deficit Disorder. The most studied and yet most controversial diagnosis*. *Mental Retardatio ans Development Disabilities Research Review*, 5. 163-168.

Wolraich, M. L. (2006). *Attention – Deficit / Hyperactivity Disorder: Can I be Recognized and treated in children younger than 5 years?* *Infants& Yuong Children*.

## **ANEXO I - Critérios de diagnóstico da PHDA de acordo com o DSM-IV-TR (4ª edição)**

Os critérios de diagnóstico para a Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção de acordo com o DSM-IV-TR – Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais, da Associação de Psiquiatria (APA, 2000) são:

A – 1. ou 2.

1. Seis (ou mais) dos seguintes sintomas de **falta de atenção** devem persistir, pelo menos durante seis meses, com uma intensidade que é desadaptativa e despropositada ao nível de desenvolvimento.

### **Falta de Atenção**

- a) Com frequência não presta atenção suficiente aos pormenores ou comete erros por descuido nas tarefas escolares, no trabalho ou noutras atividades lúdicas;
- b) Com frequência tem dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades;
- c) Com frequência parece não ouvir quando se lhe dirigem diretamente;
- d) Com frequência não segue instruções e não termina os trabalhos escolares, encargos, ou deveres no local de trabalho (sem ser por oposição ou por incompreensão das instruções);
- e) Com frequência tem dificuldade em organizar tarefas ou atividades;
- f) Com frequência evita ou mostra-se relutante em envolver-se em tarefas que exijam um esforço mental mantido (tais como trabalhos escolares ou em casa);
- g) Com frequência perde os objetos necessários às tarefas ou atividades (por exemplo brinquedos, exercícios escolares, lápis, livros ou ferramentas);
- h) Com frequência distrai-se facilmente com estímulos irrelevantes;
- i) Com frequência esquece-se das atividades quotidianas.

2. Seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade-impulsividade persistiram, pelo menos durante seis meses, com uma intensidade que é desadaptativa e desapropriada ao nível do desenvolvimento.

### **Hiperatividade**

- a) Com frequência mexe excessivamente as mãos e os pés, move-se quando está sentado;
- b) Com frequência levanta-se na sala de aula ou noutras situações em que se espera que esteja sentado;
- c) Com frequência corre ou salta excessivamente em situações em que é inadequado fazê-lo (em adolescentes ou adultos pode limitar-se a sentimentos de impaciência);
- d) Com frequência tem dificuldade em jogar ou dedicar-se tranquilamente a atividades de ócio;
- e) Com frequência "anda" ou só atua como se estivesse "ligado a um motor";
- f) Com frequência fala em excesso.

### **Impulsividade**

- g) Com frequência precipita as respostas, antes de a pergunta ter sido formulada;
- h) Com frequência tem dificuldade em esperar pela sua vez;
- i) Com frequência interrompe ou interfere nas atividades dos outros (ex. intromete-se nas conversas ou jogos).

### **Codificação baseada no tipo:**

**Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção, Tipo Misto:** se estão preenchidos os critérios A1 e A2, durante os últimos seis meses;

**Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção Tipo Predominantemente Desatento:** se está preenchido o critério A1 mas não o critério A2, durante os últimos seis meses;

**Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção Tipo Predominantemente Hiperativo-Impulsivo:** se o critério A2 está preenchido mas não o critério A1, durante os últimos seis meses.

Notas de codificação: para sujeitos (especialmente adolescentes e adultos) que atualmente tenham sintomas mas que já não preencham todos os critérios, deve especificar-se "em Remissão Parcial".



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

ANEXO II

## DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

*Designação do Estudo (em português):*

“Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico como chave para a inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção”

**Eu, abaixo-assinado (nome completo)**

**responsável pelo participante no projeto (nome completo),**

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

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

Foi-me ainda assegurado que a participação do meu educando em atividades criativas será feita exclusivamente no âmbito do apoio de educação especial dado ao aluno e que os resultados obtidos serão analisados e referenciados no presente estudo com total confidencialidade.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_\_/20\_\_

**Assinatura do Responsável pelo participante no projeto:** \_\_\_\_\_

O Investigador responsável: Maria del Mar de Deus Martinez Amate

**Assinatura:**

### ANEXO III

Exma Dra. [REDACTED]

Coordenadora da Escola Básica 2, 3 de [REDACTED]

Assunto: Pedido de autorização para efetuar investigação nesta Escola, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Educação Especial.

Maria del Mar de Deus Martinez Amate, professora contratada do Agrupamento de Escolas [REDACTED], presentemente a elaborar a sua Dissertação de Mestrado, pela Universidade Fernando Pessoa, vem por este meio solicitar a V. Exa. a autorização para contactar professores e alunos desta comunidade educativa, nomeadamente docentes do Conselho de Turma do 9º D, o aluno [REDACTED] do 9º D e encarregada de educação, para solicitar a sua participação num projeto de investigação, estudo de caso intitulado “Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico como chave para a inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção”.

A participação do aluno em atividades criativas será feita exclusivamente no âmbito do apoio de Educação Especial dado ao aluno e os resultados obtidos serão analisados e referenciados no presente estudo com total confidencialidade.

Aos professores do Conselho de Turma do 9º D será solicitada a sua participação num questionário e numa entrevista semi-estruturada.

Atenciosamente, solicito deferimento.

6 de janeiro de 2014

A investigadora:

---

Maria del Mar de Deus Martinez Amate

Deferido pela Exma. Sra. Coordenadora da Escola Básica 2, 3 de [REDACTED]

---

(Dra. [REDACTED])

**ANEXO IV**

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente	Deu sugestões e respondeu	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações
Dia: 4/10/2013	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Apresentação do projeto artístico	S
Dia: 11/10/2013	S	S	S	S	S	SB	S	S	S	S	Ideias para projeto	S+
Dia: 18/10/2013	S	S	S	S	S	S	SB	S	S	S	Investigação e Design	S
Dia: 25/10/2013	S	S	S	S	S	S	S	SB	S	S	Guitarras disciplinas	S
Dia: 1/11/2013	S	S	S	S	S+	S	S	S	S	S+	Disciplinas do 3º ciclo - característica	S+
Dia: 8/11/2013	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Elementos visuais que caracterizam as disciplinas	S

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente Deu sugestões e respondeu a perguntas	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações	Avaliação final
Dia: 15/11/2013	S	SB	SB	SB	S	E	S	S	SB	S	Fase da pesquisa de dados	SB
Dia: 22/11/2013	E	S	SB	S	S	S	S	S	S	S	Estudo para teste de Português	S+
Dia: 29/11/2013	E	S	SB	S	S	S	S	S	S	S	Estudo para testes de avaliação	SB
Dia: 6/12/2013	E	E	SB	S	S	SB	E	SB	S	SB	Projeção/análise de elementos	SB
Dia: 13/12/2013	E	E	E	SB	S	SB	E	SB	SB	SB	Projeção dos objetos	SB

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente Deu sugestões e respondeu a perguntas	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações	Avaliação final
Dia: 10/01/2014	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Reunião com E. Educação	S
Dia: 17/01/2014	SB	SB	S	S	S	SB	SB	S	S	S	Construção do projeto	SB
Dia: 24/1/2014	E	S	S	S	S	SB	S	S	SB	SB	Construção do projeto	SB
Dia: 31/01/2014	E	E	SB	S	S	E	E	SB	SB	SB	Construção do projeto	SB
Dia: 7/02/2014	SB	SB	SB	SB	S	E	E	SB	SB	SB	Construção do projeto	SB
Dia: 14/02/2014	S	S	S	S	S	SB	S	S	S	S	Seleção de materiais para guitarras	S

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente Deu sugestões e respondeu a perguntas	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações	Avaliação final
Dia: 21/02/2014	SB	S	S	S	S	SB	SB	SB	SB	SB	Colagens. Alunos da turma do Marco participaram no projeto.	SB
Dia: 28/02/2014	SB	S	S	S	S	E	SB	SB	SB	SB	Construção do projeto	SB
Dia: 7/03/2014	SB	S	SB	SB	S	SB	SB	SB	SB	SB	Construção do projeto	SB
Dia: 14/03/2014	SB	S	S	SB	S	SB	SB	S	S	SB	Estudo para os testes de avaliação	SB
Dia: 21/03/2014	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	Estudo de preparação para o teste de Geografia	S
Dia: 28/03/2014	SB	SB	S	S	S	SB	SB	SB	SB	SB	Construção do projeto. Participação de alunos CEI da Oficina de Saberes. Novas ideias	SB

											apresentadas pelos alunos de Currículo Específico Individual	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**Observações:** No dia 21 de fevereiro, alunos da turma do Marco pediram para colaborar no projeto. Ajudaram na pintura e nas colagens de elementos decorativos, partilharam ideias e materiais a utilizar. Momento de partilha e convívio.

No dia 28 de março o tema “Guitarras Criativas” estendeu-se à Oficina de Saberes, no projeto participaram os alunos com CEI. Criaram guitarras de Educação Especial, destacando-se elementos representativos de carinho, o coração, as flores, a coelha “Fofa” que é a Mascote da Oficina foi fotografada e retratada numa das guitarras.

O Projeto das Guitarras de Educação Especial, realizado com a colaboração dos alunos com CEI prolongou-se até ao fim do ano letivo. A professora Maria del Mar passou a ir uma vez por semana à Oficina desenvolver a atividade, o aluno Marco, autor do projeto ajudou no design das guitarras e na escolha de materiais.

O empenho do Marco “disparou” ao saber que podia ajudar “a sorrir” quem mais precisa.

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente Deu sugestões e respondeu a perguntas	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações	Avaliação final
Dia: 4/04/2014	SB	SB	SB	SB	S	E	E	SB	SB	SB	Último dia de aula do 2º Período	SB
Dia: 2/05/2014	E	SB	S	SB	S	SB	SB	SB	SB	SB	Pintura e colagens	SB
Dia: 9/05/2014	E	E	E	SB	SB	E	E	SB	SB	SB	Pintura e colagens	SB
Dia: 16/05/2014	SB	SB	SB	SB	S	E	E	SB	E	E	Pintura e colagens	SB
Dia: 23/05/2014	SB	SB	SB	SB	S	E	E	E	E	E	Pintura e colagens	SB/E
Dia: 30/05/2014	E	E	SB	E	SB	E	E	SB	SB	E	Preparação da sinalética da exposição	SB

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

**Grelha de observação semanal (registos de aula) – Educação Especial**

Ano/Turma: 9º D  Aluno: Marco	Atitudes										Avaliação	
	Foi pontual	Participou ativamente Deu sugestões e respondeu a perguntas	Revelou sentido de responsabilidade e autonomia	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho	Revelou sentido crítico	Foi criativo	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas	Diminuiu as atitudes de ansiedade	Aumentou a sua capacidade de atenção / concentração	Aumentou a autoestima	Observações	Avaliação final
Dia: 6/06/2014	E	E	E	E	SB	E	E	SB	SB	E	Preparação da exposição Guitarras Criativas	Excelente
Dia: 12/06/2014	Exposição “Guitarras Criativas” inserida no espaço da atividade “Lanche Convívio” com encarregados de educação, alunos e professores.											

Legenda: R – Reduzido; NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; SB – Satisfaz Bem; E – Excelente

Professora: Maria del Mar Amate

### Grelha de observação mensal – Educação Especial

Meses: outubro / novembro / dezembro / janeiro / fevereiro / março / abril / maio / junho

Ano/Turma: 9º D Aluno: Marco	Assiduidade			Participação/Motivação				Autonomia		Empenho			Atenção/Concentração	
	boa	razoável	fraca	boa	razoável	fraca	nula	É autónomo	Solicita ajuda frequentemente	Realiza tarefas até ao fim	Muito lento	Desiste	Atento	Distrai-se com facilidade
outubro	X				X				X		X			X
novembro	X				X				X		X			X
dezembro	X			X					X	X				X
janeiro	X				X			X		X				X
fevereiro	X			X				X		X			X	
março	X			X				X		X			X	
abril	X			X				X		X			X	
maio	X			X				X		X			X	
junho	X			X				X		X			X	

Observações: O aluno é assíduo, empenhado e criativo. Precisa de ser motivado para a aprendizagem para conseguir melhores resultados escolares. Verifica-se que o recurso a projetos criativos permite ao aluno treinar a atenção e a concentração. Propôs-se a realização do Projeto de expressão plástica “Guitarras Criativas”.

## ANEXO V – PROGRAMA DE INTERVENÇÃO

EB, 2, 3 D. [REDACTED]

### Educação Especial / Programa de Intervenção - Ano Letivo: 2013/2014

Nome do aluno: [REDACTED]

Ano de Escolaridade / Turma: 9º D

Professora de Educação Especial: Maria del Mar Amate

Diagnóstico: Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

ÁREA Promoção da Inclusão do aluno

#### OBJETIVOS

Promover a Inclusão

Promover o sucesso educativo

Monitorizar a aplicação do que está legislado no Decreto-Lei nº3/2008

Monitorizar a aplicação do que está previsto no PEI do aluno

#### ESTRATÉGIAS GLOBAIS:

Sensibilização à família para a necessidade de uma participação ativa e partilhada, aceitando-a como parceira; Esclarecimento ao Encarregado de Educação de informações e orientações, de forma a promover um trabalho concertado com a Escola/Professores e o próprio educando; Disponibilidade em reunir individualmente ou em grupo, com a família e professores da turma; Sensibilização da comunidade escolar no sentido de ser promovida e garantida, a inclusão dos alunos com NEE de carácter permanente; Sensibilização ao CT, onde tenho sempre assento, para a problemática do aluno, repercussões no processo de Ensino/Aprendizagem e sugestão de estratégias a desenvolver e mecanismos a acionar.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

ÁREA	PLANIFICAÇÃO / AVALIAÇÃO								
Desenvolvimento do Comportamento Adaptativo e da Socialização									
OBJETIVOS	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA
Promover a autonomia e o poder de decisão		X			X		X		
Melhorar a autoestima, garantindo o bem-estar psicoafectivo			X		X		X		
Promover o sentimento de pertença e de aceitação nos diferentes grupos sociais			X		X		X		
Promover o respeito pelos colegas e adultos	X			X			X		
Melhorar a capacidade em resolver problemas concretos e consequências nas suas escolhas		X			X		X		
Respeitar as opiniões dos outros		X		X			X		
Diminuir as atitudes de ansiedade			X		X			X	

Observações: **A** – Adquirido/ **EA** – Em Aquisição / **NA** – Não adquirido

**ESTRATÉGIAS GLOBAIS:**

Atendimento ao aluno, ouvindo-o, relativamente a todos os assuntos que lhe digam respeito, considerando as suas críticas e sugestões; Conversa sobre emoções e sentimentos; Implementação de estratégias para ajudar o aluno a solucionar ou minimizar os efeitos de determinadas vivências que o perturbam; Relatos orais e escritos de experiências vividas e análise “a posteriori”; Promoção do sentimento de pertença e de aceitação; Diálogo com o aluno, incentivando-o ao ato de reflectir sobre “as coisas”; Atribuição de responsabilidade perante diversas atividades e atitudes;

Área	Planificação / Avaliação								
Desenvolvimento da cognição verbal e não verbal									
Objetivos	1º Período			2º Período			3º Período		
	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA
Aumentar a sua capacidade de concentração e de atenção		X			X		X		
Promover o desenvolvimento da criatividade, da persistência e da motivação para a realização das atividades		X		X			X		
Desenvolver o raciocínio indutivo e dedutivo		X			X		X		
Promover o desenvolvimento do pensamento sequencial e abstrato		X			X			X	
Estimular a capacidade de associar	X			X			X		
Estimular a capacidade de relacionar	X			X			X		
Desenvolver a capacidade de resolver operações aritméticas, ao nível do cálculo,			X		X			X	

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

e usá-las de forma compreensiva

Observações: **A** – Adquirido/ **EA** – Em Aquisição / **NA** – Não adquirido

**Estratégias Globais:**

Diversos jogos; Reconto de história e experiências vividas; Atividades de Artes Plásticas; Realização de fichas de trabalho – sopa de letras, completar sequências, simetrias, orientação espacial,...

Área	Desenvolvimento da comunicação verbal oral									Planificação / Avaliação								
Objetivos	1º Período			2º Período			3º Período											
	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA
Desenvolver o gosto pela leitura		X			X			X			X							
Melhorar a qualidade leitora		X		X			X			X								
Aumentar a capacidade de responder a questões relacionadas com os textos lidos		X			X			X			X							
Aumentar o vocabulário de forma a diminuir algumas incorreções no seu discurso		X			X			X			X							
Relatar acontecimentos com uma sequência lógica	X			X			X			X								
Desenvolver a capacidade de emitir opiniões sobre determinado assunto	X			X			X			X								

Observações: **A** – Adquirido/ **EA** – Em Aquisição / **NA** – Não adquirido

**Estratégias Globais:**

Relatos vivenciados, leitura, interpretação e compreensão de textos; dramatização de situações.

Área	Desenvolvimento da comunicação verbal escrita									Planificação / Avaliação								
Objetivos	1º Período			2º Período			3º Período											
	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA
Melhorar o conhecimento das regras gramaticais		X			X			X			X							
Diminuir os erros ortográficos		X			X			X			X							
Utilizar de forma correta dos sinais de pontuação	X			X			X			X								
Desenvolver o gosto pela escrita		X			X			X			X							
Desenvolver a capacidade de interpretação		X		X			X			X								

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Promover a capacidade de elaborar resumos de textos		X			X		X		
Desenvolver a estruturação frásica/ extensão/criatividade na elaboração de textos		X			X		X		

Observações: **A** – Adquirido/ **EA** – Em Aquisição / **NA** – Não adquirido

**Estratégias Globais:**

Identificar palavras pelo som inicial; selecionar/escrever a sílaba/palavra correta; ordenar palavras e frases; separar palavras e ler as frases; perceber elementos estranhos à palavra; descobrir palavras; distinguir palavras semelhantes; ler e escrever frases, compreendendo o sentido, resumos de pequenos textos.

Relato escrito de experiências e de acontecimentos vividos; Criação de textos relativos a épocas festivas, elaboração de uma organização de textos: introdução, desenvolvimento e conclusão; enriquecimento do vocabulário; fichas de consolidação de saberes.

Área	Desenvolvimento da atenção e concentração		Planificação / Avaliação								
			1º Período			2º Período			3º Período		
			A	EA	NA	A	EA	NA	A	EA	NA
Objetivos											
Cumprir com correção as instruções que são dadas		X			X		X				
Demonstrar respeito pelos outros	X			X			X				
Desenvolver a capacidade de realizar atividades de forma estruturada		X			X		X				
Melhorar o ritmo nas atividades solicitadas		X			X		X				

Observações: **A** – Adquirido/ **EA** – Em Aquisição / **NA** – Não adquirido

**Estratégias Globais:**

Realização de tarefas de concentração e de atenção; atividades criativas; artes plásticas; jogos; sons/música; corrigir a postura do aluno no banco.

**ANEXO VI**

EB 2, 3	PROGRAMA DE APOIO À PHDA: art. 17º - DL n.º 3 / 2008, de 7 de Janeiro	ALUNO COM NEE
---------	---	---------------

ALUNO:                      ANO: 9º                      TURMA: D                      N.º 1

APOIO ESPECIALIZADO À PHDA – Modelo de Intervenção Cognitivo e Comportamental

ANO LETIVO: 2013/ 2014

OBJETIVOS GERAIS / METAS	ACTIVIDADES A DESENVOLVER	ESTRATÉGIAS/ ACTIVIDADES	MATERIAIS	RECURSOS
<p><b>-Atenção/ Concentração</b> » Melhorar a atenção e concentração.</p> <p><b>- Interação Social</b> » Melhorar a capacidade de se adaptar a novas situações; compreender, adquirir e utilizar novos conceitos.</p> <p><b>- Autonomia</b> » Melhorar a capacidade de realizar as tarefas dadas pelo professor na sala, bem como a resolução de problemas.</p> <p><b>- Desenvolvimento Psicológico</b> » Desenvolver a autoestima, a autoconfiança e a capacidade de iniciativa.</p> <p><b>- Comunicação</b> » Melhorar a sua capacidade de comunicação oral e escrita.</p>	<p><b>- Apoio emocional:</b> Utilização de reforços e autorreforço; diversificar as atividades tendo em conta os gostos e preferências do aluno (aproximadamente 10 minutos por cada atividade, aumentando este período progressivamente); dar liberdade ao aluno para se levantar, andar um pouco pela sala, responsabilizando-o para trabalhar. Dar a conhecer todas as dificuldades que apresenta.</p> <p><b>- Exercícios perceptivo-motores:</b> perceção visual e coordenação óculo-manual.- <b>Exercícios de estimulação de inteligência:</b> dando especial atenção aos exercícios de atenção, concentração e memória.</p> <p><b>- Exercícios espaço-temporais e de raciocínio:</b> orientação espacial e orientação temporal.</p> <p><b>- Atividades de psicomotricidade:</b> movimento, ritmo, músicas.- <b>Exercícios de linguagem:</b> atividades de expressão oral e estruturação do discurso e de vocabulário. Contar e explicar histórias, acontecimentos, letras de músicas, provérbios, filmes, jogos desportivos, entre outros.</p> <p>Desenvolver o vocabulário através de diálogos e situações vividas no seu quotidiano, definição de situações concretas, definição de conceitos abstratos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Projeto Criativo de Artes Plásticas</li> <li>● Identificar as condições impostas e as informações pedidas.</li> <li>● Registrar mensagens da internet.</li> <li>● Registrar avisos ou recados.</li> <li>● Fazer inventário de materiais.</li> <li>● Utilizar o caderno diário e agendas pessoais.</li> <li>● Registrar procedimentos.</li> <li>● Escrever acontecimentos da sua vida.</li> <li>● Material visual atraente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Registos</li> <li>. Material didático</li> <li>. Material audiovisual</li> <li>. Imagens</li> <li>. Documentos</li> <li>. Fotografias</li> <li>. Gravuras</li> <li>. Pintura</li> <li>. Escultura</li> <li>. Catálogos</li> <li>. Caderno diário</li> <li>. Agendas</li> <li>. Computador</li> <li>. Impressora</li> <li>. Biblioteca</li> <li>. Livros</li> <li>. Enciclopédia ilustradas</li> <li>. Cd-roms interactivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Escola/família</li> <li>. Diretora de Turma</li> <li>. Profs. do Conselho de Turma</li> <li>. Profs. do Apoio Pedagógico;</li> <li>. Prof. De Educação Especial</li> <li>. Encarregados de Educação</li> </ul>



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

## **ANEXO VII - Inquérito por questionário CRIATIVIDADE E ENSINO INCLUSIVO**

Caro(a) colega:

Este inquérito tem como objetivo recolher dados para um estudo sobre a “Criatividade nas Artes Plásticas no 3º Ciclo do Ensino Básico como chave para a inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção”, no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial, na Universidade Fernando Pessoa, sob orientação da Prof. Doutora Tereza Ventura.

A investigação que pretendemos desenvolver envolve os professores do 3º Ciclo do Ensino Básico.

Solicitamos que responda ao questionário em anexo, o que desde já agradecemos. Os dados recolhidos serão objeto de tratamento estatístico, salvaguardando-se a sua confidencialidade.

No caso de estar interessado(a) em conhecer os resultados desta investigação, teremos todo o prazer em facultar-lhes, logo que conhecidos. Para tal poderá solicitá-los através do e-mail [mdelmar@sapo.pt](mailto:mdelmar@sapo.pt).

Colega, agradeço a sua disponibilidade e colaboração. Preencha, sempre que possível, com um **X**. O não preenchimento significa que “Não tem opinião”

### **1. Características Pessoais e Profissionais**

#### **1.1 Género**

Masculino

Feminino



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

### 1.2 Idade

- Até 30 anos
- De 31 a 40 anos
- De 41 a 50 anos
- De 51 a 60 anos
- Mais de 60 anos

### 1.3 Habilitações Académicas

- Mestrado
- Especialização
- Licenciatura
- Bacharelato
- Outras  Qual? \_\_\_\_\_

### 1.4 Situação Profissional

- Professor do quadro de nomeação definitiva desta escola
- Professor do quadro de nomeação definitiva de outra escola
- Professor do quadro de zona pedagógica
- Professor profissionalizado
- Professor não profissionalizado



## **2. Inclusão por meio da criatividade**

### **2.1 A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:**

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
Autonomia					
Autoestima					
Aprendizagens					
Inclusão					

### **2.2 É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:**

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
Socio-afetivas					
Cognitivas					
Comunicação					
Atenção e concentração					



**2.3 A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:**

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
Sentido de responsabilidade					
Hábitos de solidariedade e de entreaajuda					

**2.4 A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente

**2.5 Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**2.6 Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:**

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
Autoestima					
Autoconfiança					
Aproxima-os de si					

**2.7 Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente

**2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

**2.8 Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente

**2.9 A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.**

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente

**2.10 “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”,** palavras de António Damásio.

Não concordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo bastante	Concordo totalmente



**2.11 Descreva uma situação que tenha utilizado a criatividade como estratégia para a inclusão de aluno com PHDA.**

---

---

---

**3. Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula**

**3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**3.2 Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**3.3 Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

**3.4 Promove um ambiente de aula que considera estimulante?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**3.5 Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**3.6 Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**3.7 Fala com frequência da importância de um artista?**

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

### 3.8 Visita exposições?

Sempre	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca

**Obrigada pela colaboração.**

**Atentamente.**

**Maria del Mar Amate**



Faculdade de Ciências Sociais E Humanas  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO ESPECIAL

**ANEXO VIII – Entrevista semiestruturada**

Entrevista semiestruturada a um grupo de docentes, que será validado por peritos competentes.

Esta entrevista conterá 15 perguntas focadas em pontos orientadores e realizar-se-á a docentes do ensino regular. Na elaboração do seu guião tivemos em consideração os seguintes pontos: vocabulário claro, acessível e rigoroso; elaboração de questões de acordo com o tema e objetivos em estudo; realização de questões abertas (o que pensa de..., na sua opinião...).

As perguntas foram definidas tendo em conta a tentativa de encontrar respostas para o problema de partida do trabalho. Partindo de questões de interesse mais geral e, gradualmente, dirigindo-se mais diretamente à experiência de ensino e de aprendizagem com o aluno, foi elaborado um guião de entrevista.

Guião da Entrevista

Blocos/Temas	Objetivos	Formulário de questões
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista	Solicitar, tendo em conta os objetivos e as condições de confidencialidade, autorizar a gravação áudio da entrevista.
Identificação do entrevistado	Identificação Pessoal Identificação profissional	Idade Habilitações Total de anos de serviço

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Conhecimento do professor acerca da temática da inclusão	Conhecer a representação genérica que os docentes têm sobre a inclusão.	“Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção em sala de aula?”
Prevalência de problemas nas turmas que leciona	Conhecer as tipologias e prevalência de alunos com NEE incluídos nas turmas do docente.	“Quais as problemáticas mais predominantes nas suas turmas?”  “Qual aquela que implica mais mudanças na sua prática pedagógica?”
Alterações pedagógicas perante alunos com PHDA	Saber a reação dos docentes quando, pela 1ª vez, receberam um aluno com PHDA no 3º ciclo.	“Qual o seu conhecimento em relação à PHDA?”  “Que tipo de formação específica possui?”  “Em que medida fez alterações/adaptações nas estratégias a levar a efeito com o aluno?”  “Qual a importância do papel do docente de educação especial e demais técnicos e em que medida facilitam a sua atuação?”
	Aferir a perceção dos docentes sobre os efeitos da criatividade nas artes plásticas, como capaz de melhorar a autonomia, a autoestima e as aprendizagens do aluno com PHDA.	“Acha que a criatividade, aplicada às artes plásticas, pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA, com vista à sua inclusão?”. Justifique.  “Recorre à criatividade como chave para a inclusão de alunos com PHDA?”. Justifique descrevendo exemplos marcantes da sua vida profissional.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Condições/limitações na sua prática.	Identificar as dificuldades sentidas na prática docente com a inclusão de crianças/jovens com PHDA.	“Quais as dificuldades sentidas na sua prática docente com alunos com PHDA?”
Condições existentes na escola	Identificar as necessidades dos docentes para melhorar a sua prática perante um jovem com PHDA	“Acha que a política inserida no Projeto Educativo de Escola é orientadora do processo de inclusão?” Justifique.  “O que poderia melhorar a sua prática docente perante alunos com PHDA?”  “O que acha necessário a escola passar a ter para melhorar a eficácia do atendimento educativo de alunos com PHDA?”
Papel da família na transição inclusiva	Identificar a influência da família nas representações e comportamentos dos jovens com PHDA.	“Qual acha ser o papel da família no amenizar/solucionar das dificuldades sentidas pelo aluno com PHDA no processo de transição?”
Agradecimentos (Validação da entrevista)	Agradecer aos participantes.  Reforçar a confidencialidade.  Mostrar disponibilidade para partilhar os resultados.  Validar a entrevista.	“Tem mais alguma coisa a acrescentar relativa a este assunto?”    Endereçar os agradecimentos pela disponibilidade manifestada.

Obrigada pela colaboração

## Anexo IX – Tabelas de frequência

### Questionário aos Professores

#### Tabelas – Características Pessoais e Profissionais

Tabela de frequências: 1.1 Género

	Frequência	Percentagem
Masculino	3	12,5
Feminino	21	87,5
Total	24	100,0

Tabela de frequências: 1.2 Idade

	Frequência	Percentagem
De 41 a 50 anos	12	50,0
De 51 a 60 anos	12	50,0
Total	24	100,0

Tabela de frequências: 1.3 Habilitações Académicas

	Frequência	Percentagem
Mestrado	4	16,7
Especialização	4	16,7
Licenciatura	14	58,3
Bacharelato	2	8,3
Total	24	100,0

Tabela de frequências: 1.4 Situação Profissional

	Frequência	Percentagem
Professor do quadro de nomeação definitiva desta escola	22	91,7
Professor profissionalizado	2	8,3
Total	24	100,0

#### Tabelas – Inclusão por meio da criatividade

Tabela de frequências: 2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora

	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autonomia			4	16,7%	14	58,3%	2	8,3%	4	16,7%
Autoestima			2	8,3%	6	25,0%	8	33,3%	8	33,3%
Aprendizagens			2	8,3%	14	58,3%	4	16,7%	4	16,7%
Inclusão					12	50,0%	6	25,0%	6	25,0%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Tabela de frequências: 2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:

	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Socio-afetivas					16	66,7%	4	16,7%	4	16,7%
Cognitivas			2	8,3%	14	58,3%	2	8,3%	6	25,0%
Comunicação			2	8,3%	5	20,8%	11	45,8%	6	25,0%
Atenção e concentração			3	13,0%	4	17,4%	5	21,7%	11	47,8%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Tabela de frequências: 2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:

	1		2		3		4		5			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Sentido de responsabilidade					4	16,7%	12	50,0%	8	33,3%		
Hábitos de solidariedade e de entajuda					4	16,7%	12	50,0%	6	25,0%	2	8,3%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Tabela de frequências: 2.4. e 2.5.

	1		2		3		4		5			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.					6	27,3%	10	45,5%	4	18,2%	2	9,1%
2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.					2	8,3%	7	29,2%	9	37,5%	6	25,0%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Tabela de frequências: 2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:

	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima					6	25,0%	14	58,3%	4	16,7%
Autoconfiança					6	25,0%	14	58,3%	4	16,7%
Aproxima-os de si			2	9,1%	6	27,3%	8	36,4%	6	27,3%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Tabela de frequências: 2.7. a 2.11.

	1		2		3		4		5			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
2.7. Os alunos devem aprender com			2	8,3%			8	33,3%	10	41,7%	4	16,7%

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.										
2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.	2	8,3%	2	8,3%	10	41,7%	4	16,7%	6	25,0%
2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.	23	100,0%								
2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.	22	91,7%			2	8,3%				
2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.					4	16,7%	5	20,8%	15	62,5%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

**Tabela - Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula -**

Tabela de frequências: 3.1. a 3.8.

	1		2		3		4	
	N	%	N	%	N	%	N	%
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surgem patéticas ou desconexas?			4	16,7%	18	75,0%	2	8,3%
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?			12	50,0%	12	50,0%		
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?			18	78,3%	5	21,7%		
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?					16	66,7%	8	33,3%
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?			6	25,0%	16	66,7%	2	8,3%
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?			8	33,3%	15	62,5%	1	4,2%
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?			6	25,0%	18	75,0%		
3.8. Visita exposições?			4	16,7%	16	66,7%	4	16,7%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Nunca; 2- Poucas vezes; 3- Algumas vezes; 4- Sempre.

## Anexo X – Testes Estatísticos

Estatísticas: 2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Autonomia	24	3,25	0,94	29%	2	5
Autoestima	24	3,92	0,97	25%	2	5
Aprendizagens	24	3,42	0,88	26%	2	5
Inclusão	24	3,75	0,85	23%	3	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Estatísticas: 2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Socio-afetivas	24	3,50	0,78	22%	3	5
Cognitivas	24	3,50	0,98	28%	2	5
Comunicação	24	3,88	0,90	23%	2	5
Atenção e concentração	23	4,04	1,11	27%	2	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Estatísticas: 2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Sentido de responsabilidade	24	3,17	0,70	22%	2	4
Hábitos de solidariedade e de entreajuda	24	3,25	0,85	26%	2	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Estatísticas: 2.4. e 2.5.

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
2.4 A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.	22	3,09	0,92	30%	2	5
2.5 Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.	24	3,79	0,93	25%	2	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Não concordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Estatísticas: 2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Autoestima	24	3,92	0,65	17%	3	5
Autoconfiança	24	3,92	0,65	17%	3	5
Aproxima-os de si	22	3,82	0,96	25%	2	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

1- Discordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

Estatísticas: 2.7. a 2.11.

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.	24	3,58	1,06	30%	1	5
2.8 Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.	24	3,42	1,21	35%	1	5
2.9. Atualmente, o número de alunos por turma permite ao professor desenvolver um apoio personalizado em sala de aula aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.	23	1,00	0,00	0%	1	1
2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.	24	1,17	0,56	48%	1	3
2.11. "A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo", palavras de António Damásio.	24	4,46	0,78	17%	3	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

### Perceção dos professores sobre o uso da sua criatividade em sala de aula

Estatísticas: 3.1. a 3.8.

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
3.1 Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surjam patéticas ou desconexas?	24	2,92	0,50	17%	2	4
3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?	24	2,50	0,51	20%	2	3
3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?	23	2,22	0,42	19%	2	3
3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?	24	3,33	0,48	14%	3	4
3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?	24	2,83	0,56	20%	2	4
3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de "Brainstorming"?	24	2,71	0,55	20%	2	4
3.7. Fala com frequência da importância de um artista?	24	2,75	0,44	16%	2	3
3.8. Visita exposições?	24	3,00	0,59	20%	2	4

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1-Discordo; 2- Concordo em parte; 3- Concordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo totalmente.

## ANEXO XI - Teste de Hipóteses

Teste K-S: Verificação do pressuposto da normalidade da distribuição dos valores das variáveis


	K-S (a)		
	Estatística	gl	Valor de prova
<b>2.1. A criatividade nas artes plásticas face a um aluno com PHDA melhora:</b>			
Autonomia	,354	24	** 0,000
Autoestima	,201	24	* 0,013
Aprendizagens	,349	24	** 0,000
Inclusão	,312	24	** 0,000
<b>2.2. É possível através da expressão plástica, desenvolver no indivíduo com PHDA competências das áreas:</b>			
Socio-afetivas	,406	24	** 0,000
Cognitivas	,362	24	** 0,000
Comunicação	,264	24	** 0,000
Atenção e concentração	,284	23	** 0,000
<b>2.3. A Criatividade é capaz de fomentar entre todos os envolvidos:</b>			
Sentido de responsabilidade	,261	24	** 0,000
Hábitos de solidariedade e de entreaajuda	,283	24	** 0,000
<b>2.4. A Criatividade na aprendizagem é a chave para a inclusão.</b>			
	,267	22	** 0,000
<b>2.5. Deve-se encorajar ideias novas, acreditar no aluno e, segundo o entusiasmo e exemplo pessoal, levar à motivação.</b>			
	,213	24	** 0,006
<b>2.6. Pedir ao aluno para demonstrar à turma um talento ou uma capacidade especial desenvolve-lhes:</b>			
Autoestima	,301	24	** 0,000
Autoconfiança	,301	24	** 0,000
Aproxima-os de si	,212	22	* 0,012
<b>2.7. Os alunos devem aprender com situações inesperadas e inovadoras, a importância da compreensão, do respeito e da reação aos pontos de vista dos outros.</b>			
	,236	24	** 0,001
<b>2.8. Tarefas, fichas de leitura e projetos mais ricos, mais engraçados, mais extravagantes, tornam as nossas vidas menos maçadoras, e os nossos alunos mais motivados, mais envolvidos nas tarefas com resultados mais originais, interessantes e inovadores.</b>			
	,218	24	** 0,005
<b>2.10. A Educação Artística no currículo deve ser diminuída, o que não compromete o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade dos nossos alunos.</b>			
	,533	24	** 0,000
<b>2.11. “A Ciência e a Matemática são muito importantes, mas a Arte e as Humanidades são imprescindíveis à imaginação e ao pensamento intuitivo que estão por trás do que é novo”, palavras de António Damásio.</b>			
	,382	24	** 0,000
<b>3.1. Valoriza a geração de ideias, mesmo que algumas surjam patéticas ou desconexas?</b>			
	,399	24	** 0,000
<b>3.2. Promove realizações criativas, encorajando o aluno com PHDA a criar problemas e projetos novos, dando latitude ao aluno para fazer escolhas, desenvolver o gosto e julgamento, essenciais à criatividade?</b>			
	,336	24	** 0,000
<b>3.3. Utiliza perfis de pessoas criativas, por exemplo na ligação dos problemas encontrados no trabalho diário dos seus alunos com PHDA?</b>			
	,479	23	** 0,000
<b>3.4. Promove um ambiente de aula que considera estimulante?</b>			
	,422	24	** 0,000
<b>3.5. Dá tempo para a expressão do pensamento criativo?</b>			
	,366	24	** 0,000
<b>3.6. Estimula a colaboração e trabalho em grupo no processo criativo, por exemplo através da técnica de “Brainstorming”?</b>			
	,369	24	** 0,000
<b>3.7. Fala com frequência da importância de um artista?</b>			
	,464	24	** 0,000
<b>3.8. Visita exposições?</b>			
	,333	24	** 0,000

a Correção de significância de Lilliefors

\*\* significativa para  $p < 0.01$ .

\* \*\* significativa para  $p < 0.05$ .

## ANEXO XII

	<b>PROJECTO CURRICULAR DE TURMA – 9ºD</b>
---	---

### CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

#### Perfil dos alunos:

1) Sexo:

Feminino: 16

Masculino: 4

2) Nível etário médio: 13 anos

3) Irmãos: 12 alunos têm um irmão.

Áreas preferidas	Educação Física, Português e Educação Visual
Áreas em que sentem mais dificuldades	Matemática, Ciências Físico Químicas, História

4) Freguesias de residência:

Freguesias	Alunos residentes (%)
Portela de Sintra	90%
Mem-Martins	10%

5) Deslocação casa / escola:

Meio de transporte				Tempo gasto		
A pé	Autocar.	Automóvel	Outros	5 a 15 min.	15 a 30 min.	+de 30 min.
x	x	x		x		

6) Hábitos/ métodos de estudo e trabalho:

	Sim (%)	Não (%)
O espaço onde estudam tem boas condições	80%	
Estudam todos os dias o que deram nas aulas	40%	
Distraem-se facilmente enquanto estudam	20%	
Têm ajuda no estudo	60%	

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Têm materiais em casa que os ajudam a estudar	80%	
Quando têm dificuldades, procuram ajuda	40%	
Preparam-se para os testes com antecedência	60%	
Fazem as tarefas propostas, na sala de aula	50%	
Compreendem facilmente a matéria	60%	
Gostam de trabalhar em grupo	80%	

7)

	Sim (%)	Não (%)
Em casa, costumam falar sobre a escola	80%	

8) Como ocupam os tempos livres:

A ver televisão	12
A ler	2
A praticar desporto	15
A jogar computador	19
Ir à praia	5
A ajudar os pais nas tarefas diárias	9
São escuteiros	2
São músicos	1
A navegar na Internet	14
Vão ao cinema/ teatro	3
Outros	

9) Profissões mais desejadas: Artísticas (30%); Quadros Superiores (40%); Comerciais (20%); Outras (10%).

10) Educação especial:

Aluno	N.º	NEE	Apoio
A		PHDA	Educação Especial
B		Síndrome Orgânico não Esclarecido	Educação Especial
C		Défice Cognitivo	Educação Especial

**Perfil dos pais/ agregado familiar:**

1) Nível etário médio: 45 anos de idade

Pais: 50 anos

Criatividade nas Artes Plásticas no 3º ciclo do Ensino Básico no apoio à inclusão de alunos com  
Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

Mães: 40 anos

2) Habilitações

	Pais (%)	Mães (%)
1º ciclo do Ensino Básico		
2º ciclo do Ensino Básico		
3º ciclo do Ensino Básico	10%	10%
Ensino Secundário	70%	70%
Ensino Médio		
Ensino Superior	20%	20%

3) Número de elementos do agregado familiar:

3 elementos (%)	4 elementos (%)	5 elementos (%)	+ de 5 elementos (%)
40%	30%	30%	0%

4) Profissões: Empregado de Comércio (30%); Economista (10%); Empresário (10%);  
Professora (20%); Doméstica (20%); Outras (10%)

**DIFICULDADES DIAGNOSTICADAS**

**Dificuldades Gerais da turma**

<input type="checkbox"/> Interesse pelo estudo <input checked="" type="checkbox"/> Atenção/concentração <input type="checkbox"/> Participação na aula	<input checked="" type="checkbox"/> Raciocínio lógico e/ou abstrato <input checked="" type="checkbox"/> Análise/Síntese/Avaliação de situações
<input checked="" type="checkbox"/> Hábitos de trabalho <input checked="" type="checkbox"/> Métodos de trabalho <input type="checkbox"/> Organização <input checked="" type="checkbox"/> Trabalhos de casa <input type="checkbox"/> Ausência de material escolar <input type="checkbox"/> Assiduidade e/ou pontualidade	<input type="checkbox"/> Iniciativa <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Espírito de observação <input checked="" type="checkbox"/> Espírito crítico <input type="checkbox"/> Curiosidade científica
<input checked="" type="checkbox"/> Expressão escrita <input type="checkbox"/> Expressão oral <input type="checkbox"/> Leitura <input checked="" type="checkbox"/> Domínio de vocabulário fundamental <input checked="" type="checkbox"/> Domínio de regras gramaticais	<input type="checkbox"/> Relacionamento com os colegas e/ou adultos <input type="checkbox"/> Respeito pelos outros <input type="checkbox"/> Consciência cívica e moral <input type="checkbox"/> Falta de confiança em si próprio <input checked="" type="checkbox"/> Autonomia <input type="checkbox"/> Carências afetivas/materiais
<input type="checkbox"/> Ausência de determinados pré-requisitos <input checked="" type="checkbox"/> Aquisição e relação de conhecimentos <input checked="" type="checkbox"/> Compreensão/interpretação de ideias <input checked="" type="checkbox"/> Aplicação de conhecimentos	<input checked="" type="checkbox"/> Domínio da(s) técnica(s) <input type="checkbox"/> Desenvolvimento físico e motor <input type="checkbox"/> Interesses divergentes dos escolares <input checked="" type="checkbox"/> Falta de aspirações sociais, culturais e/ou profissionais <input checked="" type="checkbox"/> Interesse geral

## ANEXO XIII – Planificação da Metodologia do Projeto

Ano Letivo 2013-2014

### **Projeto de Intervenção de carácter cognitivo e comportamental.**

Planificação da Unidade de Trabalho do âmbito do apoio de Educação Especial.

**Tema:** Projeto Artístico relacionado com as disciplinas do 3º Ciclo do Ensino Básico.

**Título:** “Guitarras Criativas”. Criação e construção de guitarras inspiradas nas disciplinas curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico.

**Objetivos:** O aluno deve apreender o conceito de metodologia projetual / método de resolução de problemas, e em simultâneo, elaborar um projeto ligado à sua vida quotidiana.

O principal objetivo é alcançar uma aprendizagem significativa para o aluno, em que ele é parte ativa e codécisora no seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

**Calendarização:** Ao longo do ano letivo

#### **Competências a privilegiar/adquirir:**

**No domínio das aprendizagens:** a criatividade; o espírito crítico; a capacidade de investigar e de comunicar; a capacidade de planeamento, automonitorização, análise e síntese, organização e memória de trabalho; Desenvolvimento das capacidades de atenção; Autocontrolo e regulação comportamental; Regulação e gestão de emoções.

**No domínio das atitudes e valores:** a auto-estima; a assiduidade e pontualidade; o respeito pelos colegas, professores e comunidade escolar; o desempenho e a responsabilidade; a autonomia; a sociabilidade; a organização/participação ordenada, a cooperação/saber trabalhar em grupo.

#### **Metas:**

- Aumentar o tempo de atenção e de concentração do aluno;
- Desenvolver atitudes e capacidades que favoreçam uma crescente autonomia;
- Manifestar envolvimento e curiosidade;
- Planear e organizar as suas atividades de aprendizagem;
- Identificar, selecionar e aplicar métodos de trabalho;
- Expressar as suas dúvidas e dificuldades;
- Realizar tarefas por iniciativa própria, aumentando o empenho e a auto iniciativa, a autoestima e a autoconfiança;
- Participar e envolver-se em atividades coletivas;
- Melhorar a sua capacidade de comunicação oral e escrita.

#### **Atividades:**

- Elaborar um trabalho de projeto sobre as várias disciplinas do 3º ciclo do ensino básico;
- Exposição do Projeto na escola.

No decurso das aulas de Educação Especial o aluno deve apreender o conceito de metodologia projetual / método de resolução de problemas, e em simultâneo, elaborar um projeto ligado à sua vida quotidiana, que com o trabalho prático se desenvolve em 4 fases:

- 1ª fase: Investigar e reunir informações sobre os conteúdos programáticos das disciplinas do 3º Ciclo do Ensino Básico. Imagens de guitarras clássicas e elétricas;
- 2ª fase: Tratamento de dados. Análise da informação recolhida;
- 3ª fase: Projeção, construção do projeto;
- 4ª fase: Avaliação. Apresentação à comunidade educativa o seu projeto, salientando as diferentes etapas, os esboços, estudos de cor, elementos simbólicos, e a sua avaliação do trabalho. Realização de uma exposição intitulada “Guitarras Criativas” inserida no Projeto Educativo de Escola e no Plano Anual de Atividades no âmbito das relações entre a escola/família e comunidade e educação para a inclusão.

**Estratégias:**

Adequação na apresentação: utilização de materiais audiovisuais; usar notas, esquemas, imagens e instruções escritas.

Temporais: agendar as atividades que requerem mais tempo, concentração e atenção, para a parte da manhã.

Dividir as tarefas/atividades/exercícios que demoram mais tempo.

Permitir pausas múltiplas frequentes.

Utilizar tempo extra para a conclusão do trabalho atribuído.

**Recursos:**

Utilizar materiais e recursos diversificados adequados à natureza do projeto.

**Articulação com as áreas disciplinares:**

Os professores das diferentes disciplinas colaboram no projeto.

**Avaliação:**

Na avaliação será tido em conta:

**Competências cognitivas**

**Processo Criativo:**

- Diversidade de ideias (criatividade);
- Alargamento de conhecimentos;
- Fundamentação na escolha de alternativas;
- Desenvolvimento do trabalho;
- Concretização do trabalho.

**Competências relacionais**

- Motivação;
- Interesse;
- Organização;
- Autonomia;
- Superação de obstáculos;
- Empenho;
- Assiduidade;
- Pontualidade
- Atenção e concentração.

**Instrumentos de avaliação:**

- Trabalhos práticos;
- Grelhas de observação
- Auto-avaliação.

## **ANEXO XIV – Programa das disciplinas do 3º Ciclo do Ensino Básico**

### **Português – 3º Ciclo do Ensino Básico**

No 3.º ciclo, pretende-se que os alunos aprofundem o estudo refletido dos textos, pelo que deverão ser promovidas oportunidades de aprendizagem que alarguem e consolidem os processos de compreensão, produção e fruição. Esses textos, de diferente natureza (escritos, falados, visuais) e complexidade, integram-se no campo da literatura, nos textos do quotidiano e dos *media*, permitindo ampliar o conhecimento de como os sentidos são construídos e comunicados.

No 9.º ano deverão ser considerados referenciais mínimos os seguintes:

- Duas narrativas de autores portugueses
- Duas crónicas
- Um conto de autor de país de língua oficial portuguesa
- Um texto de autor estrangeiro
- Um texto da literatura juvenil
- Poemas de subgéneros variados
- Uma peça teatral de Gil Vicente
- Passos do poema narrativo *Os Lusíadas*, com particular incidência nos

seguintes episódios e estâncias<sup>15</sup>:

Canto I – estâncias 1-3: Proposição

Narração (1): Viagem para a Índia:

Canto I – estâncias 19-41: Concílio dos Deuses

Canto IV - estâncias 84-93: Despedidas em Belém

Canto V – estâncias 39-60: O Adamastor

Canto VI – estâncias 70-94: Tempestade e chegada à Índia

Narração (2): História de Portugal

Canto III – estâncias 118-135: Inês de Castro

Canto X – estâncias 142-144: despedida de Tétis e regresso a Portugal.

### **Projeto Guitarras Criativas - Português**

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Português na guitarra.

Tema: Compreensão/Expressão oral/Leitura do Poema Narrativo “Os Lusíadas”

O projeto da guitarra da disciplina de Português é inspirado no Poema Narrativo “**Os Lusíadas**” de Luís de Camões. Pretende-se recriar a obra literária com recurso a diferentes linguagens – Pintura e Escultura.

O aluno expôs e comparou ideias, desenvolveu raciocínios e pontos de vista, argumentou e contrapôs opiniões, analisou e avaliou as intervenções de outros. Promovendo a observação e a análise desses usos, tomou consciência de que a fala se constrói com o outro, no âmbito de práticas dialógicas, e aprofundou a capacidade de fazer escolhas adequadas às intenções comunicativas e aos interlocutores. O aluno alargou, assim, o seu repertório linguístico e reforçou a compreensão dos mecanismos e estratégias de produção oral e visual, desenvolvendo uma maior confiança e autonomia enquanto falante.



Pormenor Adamastor, Cabo das Tormentas

## **Matemática – 3º Ciclo do Ensino Básico**

### **Números e operações**

No 3.º ciclo, o estudo dos números e operações é alargado, considerando-se os números inteiros e os números racionais, positivos e negativos, e introduzindo-se os números irracionais de modo a chegar ao conjunto dos números reais.

Neste conjunto considera-se a relação de ordem  $<$ , os intervalos de números reais e o cálculo com valores aproximados. Estuda-se também a notação científica.

### **Propósito principal de ensino**

Desenvolver nos alunos o sentido de número, a compreensão dos números e das operações e a capacidade de cálculo mental e escrito, bem como a de utilizar estes conhecimentos e capacidades para resolver problemas em contextos diversos.

### **Objetivos gerais de aprendizagem**

Com a sua aprendizagem, no âmbito deste tema, os alunos devem:

- Compreender e ser capazes de usar as propriedades dos números inteiros e racionais, e desenvolver a noção de número real;
- Ser capazes de operar com números racionais, usar as propriedades das operações no cálculo e compreender os seus efeitos nos números;
- Ser capazes de estimar e calcular resultados aproximados, de apreciar ordens de grandeza e de avaliar a razoabilidade de um resultado;
- Desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito;
- Ser capazes de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos.

As tarefas propostas aos alunos devem incluir, de forma equilibrada, a resolução de problemas e a exploração e investigação de situações numéricas, bem como exercícios destinados a consolidar aspetos rotineiros da aprendizagem dos números e operações (por exemplo, o cálculo do valor de expressões numéricas).

## Projeto Guitarras Criativas - Matemática

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Matemática na guitarra.

Tema: Números e Operações

O projeto da guitarra da disciplina de Matemática é inspirado nos números. Resolver problemas e investigar regularidades numéricas constituem as atividades principais na didática dos números no 3º ciclo do Ensino Básico. Nestas atividades, o professor solícita aos alunos a conceção e utilização de estratégias e a discussão da sua adequação às situações que estão na sua origem, bem como a formulação e teste de conjeturas. Pela resolução de problemas, os alunos também reforçam o sentido de número e a compreensão das operações.



Pormenor pasta de papel



## **Geografia – 3º Ciclo do Ensino Básico**

A Geografia, disciplina de charneira entre as Ciências Naturais e as Ciências Sociais procura responder às questões que o Homem coloca sobre o meio físico e humano, utilizando diferentes escalas de análise. Desenvolve o conhecimento de lugares, de regiões do Mundo, bem como a compreensão dos mapas e o domínio de destrezas de investigação e de resolução de problemas, tanto dentro como fora da sala de aula.

O método de estudo privilegiado da geografia consiste na observação, recolha e tratamento da informação para levantar e testar hipóteses, elaborar conclusões e apresentar os resultados obtidos. Este método investigativo é central para a educação geográfica e através dele desenvolvem-se competências utilizadas no trabalho colaborativo, na discussão de ideias e de informação variada, bem como na apresentação oral, visual e escrita dos resultados das investigações. Trabalhar dentro e fora da sala de aula, integrando saberes e utilizando o método investigativo permite contribuir para uma cidadania participativa e consciente.

O currículo de Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico é constituído pelo conjunto das aprendizagens e das competências a desenvolver pelos alunos ao longo do Ciclo aquando do estudo dos temas programáticos:

- A Terra: estudos e representações; Meio Natural; População e Povoamento; Atividades Económicas; Contrastes de Desenvolvimento; Ambiente e Sociedade.

O conhecimento do Mundo é fundamental para desenvolver a perceção de que todos os grupos humanos são interdependentes dado partilharem um sistema ambiental comum. As ações realizadas por um grupo num determinado lugar/região afetam o ambiente e as populações de lugares longínquos. Assim, agruparam-se as competências em três domínios:

- A Localização;
- O Conhecimento dos lugares e regiões;
- O dinamismo das inter-relações entre os espaços

## Projeto Guitarras Criativas - Geografia

Aspectos fundamentais que caracterizam a disciplina de Geografia na guitarra.

Tema: Meio Natural, Rio Nilo

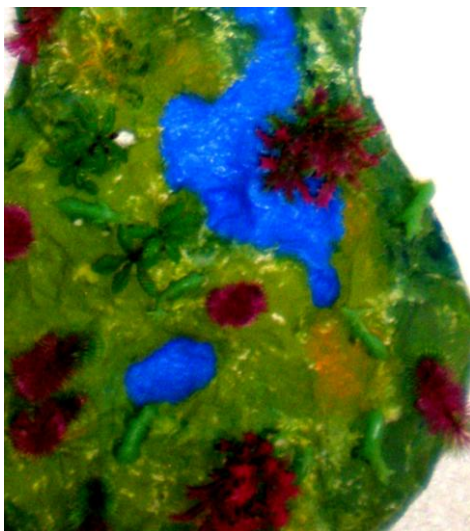
O projeto da guitarra da disciplina de Geografia é inspirado no Rio Nilo.

O Rio Nilo localiza-se no Continente Africano. Nasce na região central de África, no Lago Vitória, atravessando a região central e nordeste do continente.

O Rio Nilo atravessa três países africanos: Uganda, Sudão e Egito.

A sua nascente está a sul da linha do equador e a sua foz ocorre no Mar Mediterrâneo.

O Nilo é o segundo rio mais extenso do Mundo com 6.650 km.



Pormenor Rio Nilo



## **História – 3º Ciclo do Ensino Básico**

Ao longo do 3º ciclo a disciplina de História tem como finalidades:

- Proporcionar o alargamento do horizonte cultural e a compreensão do mundo contemporâneo e da realidade portuguesa, através do desenvolvimento de noções operatórias e da aquisição de conhecimentos sobre a estrutura e evolução das sociedades.
- Contribuir para a compreensão da pluralidade de modos de vida, sensibilidades e valores em diferentes tempos e espaços.
- Proporcionar o conhecimento e utilização adequada de processos de recolha e tratamento da informação, tendo em vista a abordagem da realidade social numa perspetiva crítica.
- Promover a autonomia pessoal através do desenvolvimento das capacidades de análise e síntese, de raciocínio fundamentado e de escolha baseada em critérios éticos e estéticos.
- Promover a formação da consciência cívica numa perspetiva que corresponda ao desenvolvimento de atitudes de tolerância e de respeito pelos valores democráticos e se traduza numa intervenção responsável na vida coletiva.

### **Objetivos gerais**

Domínio das atitudes: Desenvolver valores pessoais e atitudes de autonomia; Desenvolver atitudes de sociabilidade e de solidariedade.

Domínio das aptidões/capacidades: Iniciar-se na metodologia específica de história; Desenvolver capacidades de comunicação.

Domínio dos conhecimentos: Desenvolver a noção de evolução; Alargar e consolidar as noções de condicionalismo e de causalidade; Desenvolver a noção de multiplicidade temporal; Desenvolver a noção de relativismo cultural.

## Projeto Guitarras Criativas - História

Aspectos fundamentais que caracterizam a disciplina de História na Guitarra.

Tema: 2ª Guerra Mundial

A guitarra da disciplina de História é representativa do bombardeio sofrido pela cidade espanhola de Guernica em 26 de abril de 1937. A destruição orquestrada pelos nazis, serviu de ensaio para os horrores da segunda guerra mundial.

Os principais materiais utilizados no projeto são recortes da pintura “Guernica” de Picasso, uma arma de guerra e uma caveira.



Pormenor “Guernica de Picasso e caveira”

## **Ciências Naturais – 3º Ciclo do Ensino Básico**

Ciência e Sociedade desenvolvem-se, constituindo uma teia de relações múltiplas e complexas. A sociedade de informação e do conhecimento em que vivemos apela à compreensão da Ciência, não apenas enquanto corpo de saberes, mas também enquanto instituição social. Questões de natureza científica com implicações sociais vêm à praça pública para discussão e os cidadãos são chamados a dar a sua opinião. A literacia científica é assim fundamental para o exercício pleno da cidadania. O desenvolvimento de um conjunto de competências que se revelam em diferentes domínios, tais como o conhecimento (substantivo, processual ou metodológico, epistemológico), o raciocínio, a comunicação e as atitudes, é essencial para a literacia científica.

O desenvolvimento de competências nestes diferentes domínios exige o envolvimento do aluno no processo ensino aprendizagem, o que lhe é proporcionado pela vivência de experiências educativas diferenciadas. Estas vão de encontro, por um lado, aos seus interesses pessoais e, por outro, estão em conformidade com o que se passa à sua volta.

Competências específicas para a literacia científica a desenvolver durante o 3º ciclo:

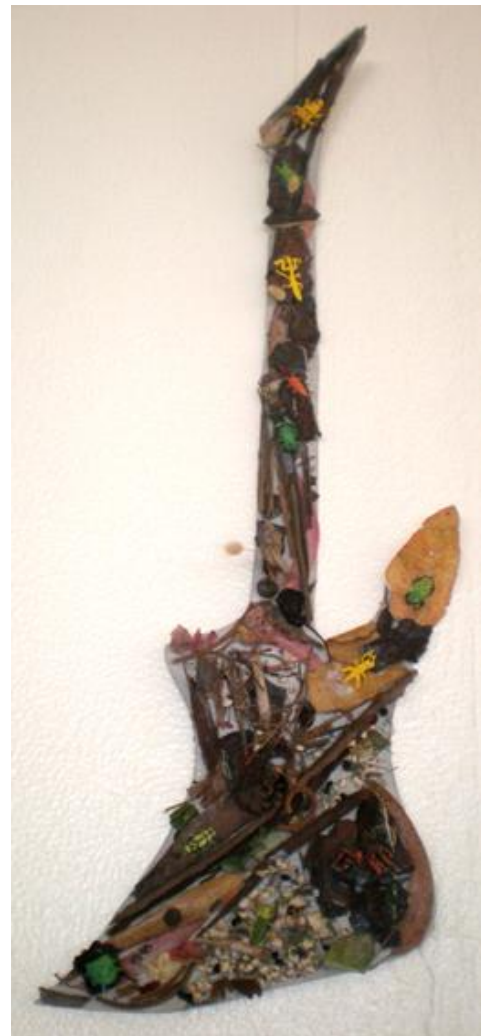
- Conhecimento
- Raciocínio
- Comunicação
- Atitudes - apela-se para a implementação de experiências educativas onde o aluno desenvolva atitudes inerentes ao trabalho em Ciência, como sejam a curiosidade, a perseverança e a seriedade no trabalho, respeitando e questionando os resultados obtidos, a reflexão crítica sobre o trabalho efetuado, a flexibilidade para aceitar o erro e a incerteza, a reformulação do seu trabalho, o desenvolvimento do sentido estético, de modo a apreciar a beleza dos objetos e dos fenómenos físico-naturais, respeitando a ética e a sensibilidade para trabalhar em Ciência, avaliando o seu impacte na sociedade e no ambiente.

## Projeto Guitarras Criativas – Ciências Naturais

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Ciências Naturais na guitarra.

Tema: A Sustentabilidade da Terra

A guitarra da disciplina de Ciências Naturais representa a biodiversidade do ecossistema. Pretende-se alertar a população para a importância de atuar ao nível do sistema Terra, de forma a não provocar desequilíbrios, contribuindo para uma gestão regrada dos recursos existentes.



Pormenor insetos

## Projeto Guitarras Criativas - Ciências Físico-Química

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina Ciências Físico-Química.

Tema: Forças, movimentos e energia

A guitarra da disciplina de Ciências Físico-Química é inspirada na Física e na Química. Construída com dois braços que representam a Física e a Química, os elementos químicos combinam-se para formar a diversidade de substâncias existentes, quer na terra, quer noutra local do universo. Destaca-se as leis da dinâmica de Newton e as leis da relatividade de Einstein.



## **Educação Visual – 3º Ciclo do Ensino Básico**

A integração da disciplina de Educação Visual numa área de Educação Artística situa-a nos domínios concretos da expressão Plástica e do Desenho, entendido este como uma escrita visual de uma linguagem específica das Artes Plásticas. A Educação Visual é uma disciplina fundamental para a educação global do cidadão.

Ao longo do 3º ciclo a disciplina de Educação Visual tem a finalidade de desenvolver:

- A perceção;
- A sensibilidade estética;
- A criatividade;
- A capacidade de expressão;
- A capacidade de utilizar meios de expressão visual;
- O sentido crítico;
- A capacidade de comunicação;
- O sentido social;
- A capacidade de intervenção.

### **Projeto Guitarras Criativas – Educação Visual**

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Educação Visual na guitarra.

Tema: Perceção visual da forma

O projeto da guitarra da disciplina de Educação Visual tem o objetivo de compreender que a perceção visual das formas envolve a interação da luz-cor, das linhas, das manchas, das texturas, do volume, da superfície, etc. São analisados a escolha dos materiais a utilizar na resolução de problemas de Design, em função das suas propriedades físicas.



Pormenor pintura e colagem

## Francês – 3º Ciclo do Ensino Básico

### Os objetivos gerais

Ao longo do 3º ciclo, e no âmbito dos conteúdos programáticos selecionados, a disciplina de Francês deverá proporcionar ao aluno os meios que o levem a:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua francesa:
  - Compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
  - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
- Tornar-se sensível aos aspetos estéticos da língua francesa;
- Selecionar e utilizar estratégias que promovam a compreensão da leitura extensiva do texto;
- Expressar, com alguma criatividade, a sua intensão de comunicação, em mensagens adequadas ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
- Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão francesa;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação;
- Desenvolver o sentido da responsabilidade e da autonomia.

## Projeto Guitarras Criativas - Francês

Aspectos fundamentais que caracterizam a disciplina de Francês na guitarra.

Tema: Cultura e Estética

O projeto da guitarra da disciplina de Francês é inspirado na Torre Eiffel, ícone mundial da França e uma das estruturas mais conhecidas do mundo. Inaugurada a 31 de março de 1889, tinha a função de torre de observação e torre de transmissão de rádio.

Na guitarra foram utilizadas várias camadas de arame para simular a estrutura de ferro, estilo “art nouveau”.



Pormenor “Torre Eiffel”

## **Espanhol – 3º Ciclo do Ensino Básico**

### **Os objetivos gerais**

Ao longo do 3º ciclo, e no âmbito dos conteúdos programáticos selecionados, a disciplina de Espanhol deverá proporcionar ao aluno os meios que o levem a:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola:
  - Compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
  - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
- Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes;
- Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento;
- Conhecer a diversidade linguística da Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural;
- Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola;
- Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

Os conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes) foram estabelecidos para cada um dos seguintes domínios: Compreensão do oral; Expressão oral; Compreensão escrita; Expressão escrita; Reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem; Aspetos socioculturais.

## **Projeto Guitarras Criativas - Espanhol**

Aspectos fundamentais que caracterizam a disciplina de Espanhol na guitarra.

Tema: A língua e a Cultura

O projeto da guitarra da disciplina de Espanhol é inspirado nas cores de Espanha, no touro bravo e nas sevilhanas.

A cor vermelha, que aparece na bandeira espanhola e na guitarra, representa a conquista, a valentia e a alegria. A cor amarela simboliza o ouro (riquezas de Espanha).

Na guitarra aparece o touro de Osborne que tornou-se num símbolo nacional, e as sevilhanas representadas na flor no braço da guitarra.



## **Educação Física – 3º Ciclo do Ensino Básico**

Ao longo do 3º ciclo a disciplina de Educação Física, na perspetiva da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, tem como finalidades:

- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno.
- Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas.
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de:
  - atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa; atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação; atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica; jogos tradicionais e populares.
- Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social.
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando: a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade; a ética desportiva; a higiene e a segurança pessoal e coletiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

### **Objetivos gerais**

Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:

- Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

## Projeto Guitarras Criativas – Educação Física

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Educação Física na guitarra.

Tema: Jogos Desportivos Coletivos

O projeto da guitarra de Educação Física representa as matérias nucleares lecionadas no 9º ano: Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica, Atletismo, Patinagem, Raquetas, Dança, Jogos Tradicionais e Orientação.

A guitarra é desenhada com a forma de uma sapatilha com atacadores por ser um equipamento utilizado no desporto. O fundo branco está associado a um estilo de vida saudável.



Pormenor sapatilha com atacadores

## **Projeto Guitarras Criativas : Educação Moral e Religiosa Católica**

A educação para a cidadania, enquanto educação para valores, pretende tornar possível uma integração efetiva dos nossos alunos na sociedade em que vivem e uma participação ativa na sua construção e desenvolvimento, tendo em conta que, numa conceção democrática das sociedades, o contributo crítico de todos é essencial para a construção de um ambiente humano verdadeiramente promotor de realização pessoal, do entendimento e da cooperação.

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de EMRC na guitarra.

Tema: Deus, o grande mistério

A guitarra da disciplina de EMRC representa Jesus Cristo no centro do universo.

O objetivo é interpretar e apreciar produções estéticas relacionadas com a experiência de encontro com Deus, como mudança refundadora da vida pessoal.



## **Música – 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico**

Ao longo do 2 e 3º ciclo a disciplina de Música tem como finalidades:

- Contribuir para a educação estética.
- Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação.
- Sensibilizar para a preservação do património cultural.
- Contribuir para a socialização e maturação psicológica.
- Desenvolver o espírito crítico.

### **Objetivos gerais**

#### **Domínio das atitudes:**

- Valorizar a sua expressão musical e a dos outros;
- Valorizar o património musical português;
- Fruir a Música para além dos seus aspetos técnicos e conceptuais, manifestando preferências musicais;
- Desenvolver o pensamento criativo, analítico e crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia.

#### **Domínio das aptidões/capacidades:**

- Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora a nível vocal, instrumental e tecnológico;
- Desenvolver a memória auditiva, no que respeita aos diferentes conceitos da Música e sua representação;
- Utilizar corretamente regras de comunicação orais e escritas

## Projeto Guitarras Criativas - Música

Aspectos fundamentais que caracterizam a disciplina de Música na guitarra.

Tema: Movimento dos Sons

A guitarra da disciplina de Música é inspirada nos movimentos dos sons de Beethoven.

No 3º ciclo do ensino básico a disciplina de música é opcional. Foi construído o projeto desta disciplina por ser um instrumento musical e o aluno pertencer a uma banda de música onde toca guitarra.



Pormenor colagem dos CD`s

## **Inglês – 3º Ciclo do Ensino Básico**

As finalidades e objetivos enunciados para o ensino-aprendizagem da língua inglesa no ensino básico visam o desenvolvimento do aluno não apenas no campo cognitivo mas também nos domínios afetivo, social e moral. Daqui decorre, naturalmente, a necessidade de adotar metodologias centradas no aluno, que o tornem agente ativo e consciente da sua própria aprendizagem. Ela será tanto mais significativa quanto mais os conteúdos se relacionarem diretamente com as suas vivências e interesse e as experiências de aprendizagem o mobilizarem não só como aluno mas também como pessoa.

Deste modo se fomenta a motivação e o empenhamento do aluno, ao mesmo tempo que ele se torna mais responsável e autónomo ao ser chamado a intervir, a negociar, a tomar decisões e a assumi-las.

### **Os objetivos para o 3º ciclo são:**

- Usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do funcionamento, num crescendo de adequação e fluência;
- Interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégia com crescente autonomia;
- Relacionar-se com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa;
- Manifestar pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados – o(s) colega(s), o professor, a(s) cultura(s);
- Integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade;
- Desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender;
- Assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico;
- Utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem;
- Desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa.

## **Projeto Guitarras Criativas - Inglês**

Aspetos fundamentais que caracterizam a disciplina de Inglês na guitarra.

Tema: Identidade / Diversidade

O projeto da guitarra da disciplina de Inglês é inspirado na bandeira nacional do Reino Unido da Grã-Bretanha e da Irlanda do Norte. Destaca-se também o famoso render da guarda, que é uma tradição muito importante em Londres e para a tradição Britânica.

A bandeira é resultado da sobreposição de elementos:

- A cruz de São Jorge, na bandeira de Inglaterra (vermelha, no meio, com fundo branco)
- A cruz de Santo André, na bandeira da Escócia (branca, em formato X, com fundo azul)
- A cruz de São Patrício, que representa a ilha da Irlanda (vermelha em formato de X, com fundo branco).



## Projeto Guitarras Criativas - Educação Especial

**Aspetos fundamentais que caracterizam a Educação Especial e a Oficina de Saberes. Projeto realizado com os alunos com Currículo Específico Individual.**

O projeto das guitarras de Educação Especial é inspirado no animal de estimação da Oficina de Saberes, a coelha Fofa. O acolhimento deste bicharoco foi bastante bom para os alunos da Oficina, foram definidos os fins de semana em que os alunos levavam o animal para casa, bem como, agendadas as limpezas da gaiola.



Guitarra de Educação Especial



Guitarra da Oficina de Saberes

## ANEXO XV

Ano letivo 2013-2014

Aluno: Marco Ano de escolaridade: 9º Turma: D

Assinalar com X na opção da legenda: sim; não; às vezes; não observado

<b>Avaliação continuada, 1º Período</b> <b>Data: 18/12/2013</b>	Sim	Não	Às vezes	N. O.
Presta atenção as aulas (atenção/concentração)			X	
É persistente na realização das tarefas		X		
Participa dos eventos escolares (motivação)			X	
Cumprir as regras de sala de aula			X	
Participa e valoriza as experiências e vivências culturais da sua comunidade			X	
Demonstra autonomia nas suas ações (organização e planeamento)		X		
Tem facilidade de fazer amizades (competências pessoais e sociais, autoconhecimento e conhecimento do outro)		X		
Resolve conflitos interpessoais com autonomia (estratégias para lidar com situações sociais complexas)		X		
Demonstra atitudes de cuidado com o material de uso pessoal e coletivo			X	
Interage de forma apropriada com o professor e os colegas nas discussões acerca dos temas abordados em sala de aula			X	
Apresenta as tarefas no prazo solicitado		X		
<b>Avaliação continuada, 3º Período</b> <b>Data: 9/06/2014</b>				
Presta atenção as aulas (atenção/concentração)	X			
É persistente na realização das tarefas	X			
Participa dos eventos escolares (motivação)	X			
Cumprir as regras de sala de aula	X			
Participa e valoriza as experiências e vivências culturais da sua comunidade	X			
Demonstra autonomia nas suas ações (organização e planeamento)			X	
Tem facilidade de fazer amizades (competências pessoais e sociais, autoconhecimento e conhecimento do outro)			X	
Resolve conflitos interpessoais com autonomia (estratégias para lidar com situações sociais complexas)			X	
Demonstra atitudes de cuidado com o material de uso pessoal e coletivo	X			
Interage de forma apropriada com o professor e os colegas nas discussões acerca dos temas abordados em sala de aula	X			
Apresenta as tarefas no prazo solicitado			X	

**ANEXO XVI - Entrevista semiestruturada da entrevista semiestruturada (Transcrições Parcelares)**

Professores participantes nas entrevistas:

	Disciplina que leciona	Género	Situação profissional
P1	Francês / Diretora de turma	F	Professora do quadro do agrupamento
P2	Geografia	M	Professor do quadro do agrupamento
P3	Educação Visual	F	Professora do quadro do agrupamento
P4	Português	F	Professora do quadro do agrupamento

**Questão 1: “Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção em sala de aula?”**

**P1** - O que penso é que é não só necessário como **benéfico** para todos, porque como dizia um Professor do ISPA, os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) são todos os alunos sem exceção nenhuma, e por isso, a sua inclusão só é benéfica, na minha opinião. Agora, **pode ser difícil**, sobretudo com o número de turmas que os professores têm, em cada ano letivo e **o elevado número de alunos por turma**. Por esta razão, penso que a legislação deveria ser revista relativamente ao número máximo de alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais por turma.

**P2** - Quero agradecer desde já o convite para participar neste projeto. São estes projetos que conseguem dar voz aos que mais necessitam.

**Concordo** com a inclusão de NEE/PHDA em sala de aula. Estes alunos têm muita dificuldade em manter a atenção em atividades que não lhes geram interesse. Aborrecem-se, desconcentram-se nos deveres, enquanto o jogo de computador é capaz de captar a sua atenção durante horas. Esta falta de perseverança afeta de forma significativa o rendimento nos primeiros anos de escolaridade.

È necessário **criar na sala de aula um lugar tranquilo e com poucos estímulos** para que os jovens se acalmem, por vezes é **difícil** de conseguir este ambiente.

**P3** - A inclusão está frequentemente associada a alunos que apresentam deficiências ou a alunos considerados com necessidades educativas especiais. No entanto, penso que a inclusão diz respeito à educação de todas as crianças e jovens, sendo um **benefício** para todos. Ter em sala de aula alunos NEE não é um problema, **o problema é ter turmas com trinta alunos onde estão inseridos alunos com PHDA, Síndrome de Asperger, Défice Cognitivo, Paralisia Cerebral, etc.**

**P4** - **Concordo**, pois a escola tem de se adaptar a todos os perfis de alunos. A inclusão é cidadania, está relacionada com os valores da vida em sociedade. O professor tem de encontrar meios para transmitir os conhecimentos, tenho várias estratégias que aplico

em sala de aula, consoante a problemática, os conteúdos, o perfil da turma, o aluno. O aluno PHDA fica na fila da frente e tenho uma atenção redobrada para verificar se executa as tarefas. A dificuldade é manter a atenção e concentração do aluno quando a turma não é reduzida.

## **Questão 2: “Quais as problemáticas mais predominantes nas suas turmas?”**

P1 - As problemáticas mais predominantes nas minhas turmas são **as dificuldades de aprendizagem**; o problema multidimensional **cognitivo/comportamental e emocional**, a **falta de concentração, atenção e empenho**; a perturbação de leitura: a dislexia; a disortografia; o desinteresse, a desmotivação pela aprendizagem escolar e a problemática da **falta de socialização**. Acresce a falta de sentido crítico e falta de **método de estudo, diminuída capacidade de planeamento, métodos de trabalho** e **a falta de autonomia**.

P2 - As problemáticas penso que seja de acordo com os meus colegas a mesma, **dificuldades de aprendizagem**, **falta de autonomia** e **pouca capacidade de planeamento de estudo**, acresce a falta de **concentração**. As **turmas têm um número excessivo de alunos**, quando o ideal seria dezassete, dezoito no máximo vinte alunos nós temos turmas com mais de trinta alunos e não conseguimos dar o devido apoio e aplicar todo o nosso esforço, fazemos os planos de apoio de cariz especiais e implementar todas as normas do ministério que são realmente poucas e más, é de facto um problema. Os professores do ensino especial não conseguem estar em todo o lado ao mesmo tempo e a problemática subsiste e nós temos cada vez mais trabalho administrativo.

P3 - Tenho atualmente **dez turmas, do terceiro ciclo do ensino básico, a maioria com 29 alunos**, onde estão inseridos alunos com necessidades especiais. Tenho alunos com **dificuldades de aprendizagem**, PHDA, **Défice Cognitivo** e Síndrome Orgânico não Esclarecido a frequentar uma turma reduzida, com 20 alunos, e tenho turmas no total com 25 alunos, onde estão inseridos seis alunos NEE, dois em processo de referenciação/avaliação.

P4 - A **falta de motivação, atenção, concentração, e empenho** são as problemáticas mais frequentes. Tenho alunos com **dislexia**, paralisia cerebral e PHDA.

## **Questão 3: “Quais aquelas que implicam mais mudanças na sua prática pedagógica?”**

P1 - Penso que são mesmo os **problemas de aprendizagem, os métodos de trabalho e de estudo**, a PHDA, **défice de atenção e concentração**, porque como costume dizer, aprender começa sobretudo por estar atento ao que se faz e, especificamente, dentro de

uma sala de aula, estar atento à aula, a si próprio, tirar os apontamentos e ouvir ou ler as instruções para realizar as tarefas, para conhecer a finalidade ou o objetivo da mesma. Se o aluno não estiver atento já a essa parte, tudo depois vai ser impossibilitado. A maior dificuldade é essa.

Certas graves dificuldades nas interações interpessoais básicas e complexas, de cognição e comportamental e/ou um nível cognitivo muito inferior à sua faixa etária, também implicam mais mudança, no sentido da atenção e das estratégias adotadas pelo professor.

**P2** - Preciso de ajuda porque para exercer o meu cargo, sou docente de Geografia, realmente não consigo numa turma com trinta alunos aplicar aos alunos NEE as medidas que necessitam, encaminhamos para os docentes de Educação Especial e é muito difícil conseguirmos dar um apoio individualizado em sala de aula por falta de meios humanos e de técnicos para o fazer, cada vez menos. A falta de métodos de estudo e de trabalho é uma problemática, diria generalizada.

**P3** - A inclusão envolve mudança. Os alunos com PHDA têm um tratamento diferente, beneficiam de uma pedagogia diferenciada, os alunos com défice de atenção têm estratégias adequadas à sua problemática e assim sucessivamente, cada aluno é um caso. Faz-se um plano de aula para todos mas sempre com diferenciação pedagógica para os alunos NEE.

Os alunos com deficiência são educados na escola, em ambientes de sala de aula regulares apropriadas para a sua idade, com colegas que não têm deficiências e onde são fornecidos ensino de acordo com as suas capacidades e necessidades.

**P4** - Captar a atenção dos alunos é uma tarefa difícil na minha disciplina que é teórica. Utilizo o quadro interativo que permite captar a atenção dos alunos por mais tempo, organizo visitas de estudo possibilitando a vivência dos conteúdos lecionados e peço trabalhos de grupo que são apresentados oralmente à turma, apelando à criatividade na elaboração e apresentação dos mesmos. Aplico uma pedagogia diferenciada para os alunos NEE consoante o diagnóstico do discente.

#### **Questão 4: “Quais as dificuldades sentidas na sua prática docente com alunos com PHDA?”**

**P1** - É a gestão do tempo dedicado a estes alunos relativamente ao tempo dentro de uma sala de aula com os outros alunos porque ao apoiá-los, dá-se mais atenção a eles e há outros alunos que não gostam disso. Então, costumo primeiro lançar a tarefa com a motivação e a explicação do que se vai fazer e como para toda a turma começar a fazê-la, sendo que, nesse preciso momento, vou junto desses alunos para verificar se a perceberam bem e se começam a realizá-la ou se é necessária uma segunda explicação.

**P2** - Com 30 alunos em sala de aula é muito difícil dar um apoio mais dirigido aos alunos hiperativos, esta é a minha maior dificuldade. A captação da atenção é dificultada pelo excesso de alunos.

**P3** - É estar com alguma frequência a chamar a atenção do aluno, e fazer com que faça uma gestão correta do tempo de execução das tarefas.

Quando se verifica uma situação difícil e conflituosa é importante aproveitar estas situações para ajudar o jovem a valorizar as consequências do seu comportamento e tentar que o aluno imagine outras formas de abordar ou resolver os problemas.

Por vezes o trabalho em grupo é um problema para a integração do jovem com PHDA que tendem a ser impulsivos e a reagir de forma despropositada quando são provocados.

**P4** - É a resistência que tenho de ter para estar sistematicamente a pedir silêncio na sala de aula. As turmas têm excesso de alunos o que prejudica imenso todos. Por vezes fico esgotada com a autoestima muito em baixo, e quase afónica.

O aluno com PHDA distrai-se com frequência e tento estar perto para apelar a atenção, nem sempre é fácil com mais 27 alunos na sala de aula. As tarefas muitas vezes têm de ser faseadas em vários momentos. O trabalho em grupo é benéfico para estes alunos porque socializam e dividem as tarefas, mas nem sempre é fácil.

#### **Questão 5: “O que poderia melhorar a sua prática docente perante alunos com PHDA?”**

**P1** - Penso que é ter mais contacto ainda com os professores de Educação Especial. Enquanto professora de Francês, penso que tive o cuidado de estar em contacto com os professores de Educação Especial. Quando sou solicitada respondo sempre às solicitações, no Conselho de Turma estou sempre muito atenta quando vem a professora de Educação Especial, porque é fundamental saber exatamente do que estamos a falar, e como podemos ajudar e quais são as medidas a implementar. Agora precisava de ter três horas de Francês para poder apoiar mais. Penso fazer brevemente uma formação especializada em PHDA.

**P2** - Turmas com menos alunos melhoravam a prática docente e o aproveitamento dos discentes. E a carga horária mais alargada, mais horas de componente letiva de Geografia por turma.

O “papel” do professor de Educação Especial é essencial na gestão e orientação do Programa Educativo Individual do aluno NEE, contribui para melhorar a minha prática docente, trabalhamos em equipa.

**P3** - Reagir com humor em momentos de tensão. Ser mais tolerante e elogiar o aluno pelos atos positivos, não estar sempre a penalizar pelo erro.

Os jovens com este transtorno têm grandes virtudes, frequentemente manifestam uma grande expressividade afetiva, um pensamento rápido e intuitivo, uma grande criatividade e sensibilidade.

Luísa Mota, psicóloga do Serviço de Psicologia e Orientação da Escola Artística António Arroio, no seminário de PHDA, diz que a PHDA na escola é uma questão de ajustamento, e defende que devem ser valorizados os pontos fortes: voluntarioso, perspicaz, bom visualizador, original, sensível, talentoso, determinado, criativo; em oposição os pontos fracos: teimoso, não ouve, aéreo, irresponsável, preguiçoso, desorganizado, molengão, atrasado.

A perceção do aluno sobre como o professor se importa com ele é um forte mediador entre os objetivos da escola e o envolvimento dos alunos na sua prossecução. A combinação de expectativas positivas de professores e pares é essencial para a competência da escola.

A expectativa dos professores é um forte preditor do envolvimento do aluno nos objetivos académicos da escola. A mudança de perspetiva, cultivando expectativas positivas, **reconhecer os pontos fortes e talentos**, compreender as razões do (mau) comportamento.

**P4-** Fazer uma especialização na área das NEE, e ter os alunos NEE em turmas reduzidas.

### **Questão 6: “Qual o seu conhecimento em relação à PHDA?”**

**P1** - Neste ano, tive muito mais alunos portadores de NEE, do que em qualquer outro ano. Nunca tive tantos alunos com esta perturbação, na minha carreira inteira. Há mais alunos diagnosticados com esta problemática, a nível mundial, devido a várias razões.

A Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção provoca uma **atividade excessiva manual e física**, **dificuldade de atenção e concentração** e **impulsividade**. A PHDA **provoca problemas de comportamento e de personalidade**

**P2** - Tenho dois filhos gémeos nenhum deles é hiperativo, tenho lido alguns livros sobre este assunto por ter um casal amigo com um filho hiperativo. É uma questão pertinente porque a hiperatividade é mais frequente do que se julga, sem uma intervenção adequada e multidisciplinar estas crianças e jovens pode apresentar vários **problemas de comportamento e de personalidade**.

**P3** - O conhecimento que tenho é da experiência profissional, do trabalho colaborativo com os colegas da Educação Especial e muitos anos a acompanhar alunos com PHDA em sala de aula, tendo verificado problemas ao nível da **personalidade e comportamentais**. Regularmente faço leituras sobre problemáticas associadas às NEE. É uma perturbação que se caracteriza por **Défice de Atenção e falta de concentração**, **impulsividade**, ou seja, **atividade motora excessiva**. Os **alunos têm dificuldade em manter a atenção até ao final de uma tarefa**, **em selecionar informação**, são impulsivos não refletem antes de agir, **têm dificuldade em planificar atividades**. Na disciplina de Educação Visual tenho alunos com este diagnóstico e conseguem estar atentos e concentrados por ser uma disciplina com forte componente prática, é permitido dar “asas à imaginação”. Uma das características destes alunos é manifestar um **nível excessivo de movimento corporal**, e as **dificuldades tornam-se mais evidentes nas situações em que se requer maior tranquilidade**.

**P4-** O conhecimento que tenho é através de casos de alunos com PHDA que tenho em sala de aula. É uma problemática que se verifica em pelo menos dois ambientes, na escola e em casa, e é caracterizada pela falta de atenção e concentração, **impulsividade**, **excesso de atividade motora**, **baixa autoestima**, problemas de **socialização**, alterações da **personalidade e do comportamento**.

**Questão 7: “Que tipo de formação específica possui?”**

**P1** - Tive muito pouca formação específica. Apenas durante a parte curricular do doutoramento em Ciências da Educação tive uma cadeira semestral de Necessidades Educativas Especiais que era opcional no ISPA. Além disso, **frequentei algumas formações de curta duração**, quando propostas na escola. Por exemplo, uma sobre a PHDA.

**P2** - **Não tenho formação específica**. Gosto e estou internamente ligado às temáticas enquanto professor e aqui na zona da grande Lisboa, nesta temática o professor Lobo Antunes é aquela pessoa que é uma referência desta área e quando tem de se encaminhar alguns casos é por aí.

**P3** - **Não tenho uma formação especializada**, gosto de ler artigos científicos e livros sobre assuntos escolares, a profissão assim o exige, procuro manter-me atualizado. **Frequentei este ano o Ciclo de Seminários sobre PHDA em Contexto Escolar**, foram cinco seminários, a primeiro sobre os mitos e realidades da hiperatividade e défice de atenção, o segundo sobre a avaliação, diagnóstico e intervenção da PHDA, depois seguiu-se o seminário sobre PHDA em contexto escolar: princípios e práticas, o quarto seminário abordou os desafios didático pedagógicos e, no quinto seminário deu-se voz a estudantes, pais, educadores e professores numa sessão intitulada Inclusão Escolar e Social dos alunos sinalizados com PHDA.

**P4**- **Não tenho formação específica em PHDA**.

**Questão 8: “Em que medida fez alterações/adaptações nas estratégias a levar a efeito com o aluno?”**

**P1** - **Dou apoio pedagógico dentro da sala de aula**, estando mais atenta a cada aluno, quer dizer, de modo geral, com os alunos que não são portadores de NEE nem desta perturbação, dou o máximo de apoio possível. **Com estes alunos deve se dar muito mais atenção com regularidade, orientar nas técnicas de estudo**, sobretudo antes de iniciar uma nova tarefa mas também ao longo de todo o processo, **verificando se perceberam bem** e se estão a realizar a tarefa, corretamente, estabeleço o **contacto ocular**. Se o aluno estiver distraído ou desconcentrado, nesse momento, não vai ouvir sequer as instruções e então, teria de repetir tudo de novo daqui a dois, três ou quatro minutos e depois também tenho de verificar o desenvolvimento da tarefa porque poderia não estar a fazer a tarefa ou poderia estar a fazer uma outra tarefa qualquer, não tendo a ver com o que foi pedido. **O aluno está posicionado à frente na primeira fila e peço que faça listas relativas ao que tem que fazer em cada dia e o material que necessita.**

Quanto às **adequações curriculares individuais**, isso é dito de costume em conselho de turma, não é ou já consta do PEI do aluno do ano anterior e nós vamos ver o que se passou no ano anterior, a necessidade de fazer **adequações no processo de avaliação**, às vezes, **com testes diferenciados**, que englobam por vezes, uma alteração de tamanho da letra ou um espaço maior entre as linhas, **questões de escolha múltipla** ou que pedem

uma resposta curta. Por vezes, é preciso dar mais tempo para os alunos realizarem os testes.

**P2** - Vou contar uma história, em Cascais houve uma escola que foi feita e havia assim uma espécie de estacionamento e não percebi bem se aquilo era para as bicicletas. Sabe o que era? Era para os esquis, pensei que seria para as bicicletas mas afinal era para esquis, quero com isto dizer que são adaptações de modelos e que depois não resultam, isto é a mesma coisa, nós podemos dizer e como dizem muito bem quais são as medidas, que são dar mais apoio, mas como posso dar um apoio mais individualizado a um aluno quando tenho uma turma com trinta alunos?

**P3** - Tento sempre ser o mais eficaz possível. É sabido que todas as crianças, especialmente as crianças e jovens com PHDA dão o melhor de si mesmas quando trabalham numa atmosfera tranquila, recebem uma atenção individualizada e estão inseridas numa turma reduzida.

Utilizo várias estratégias diferenciadas para os alunos com PHDA, tenho o cuidado de colocar o aluno longe de fontes de distração, na primeira fila, divido as tarefas complexas e longas em pequenas tarefas, utilizo materiais apelativos, etc. O reforço positivo é fundamental para o seu progresso. Utilizar o elogio aproxima o aluno do professor, faz bem ao ego, eleva a autoestima.

Na minha disciplina, Educação Visual, utilizo com alguma regularidade o trabalho de grupo ou em grupos de pares. Dentro dos grupos cada aluno desempenha uma função específica, alunos com PHDA normalmente têm ideias muito criativas para os projetos, estas ideias devem ser aproveitadas e concretizadas com a equipa de trabalho. Utilizo também a técnica do Brainstorming.

O problema do jovem com PHDA não está na capacidade intelectual mas no seu rendimento, podem ser necessárias adaptações no processo de avaliação, mais tempo para a realização de tarefas, testes, etc. Estes jovens surpreendem pela positiva quando são sujeitos a avaliações mais orais.

**P4**- O aluno está na fila da frente, longe de estímulos que distraem como por exemplo as janelas. Estabeleço o contacto ocular, observo com mais frequência o aluno, apelando a atenção. Faço adequações no processo de avaliação, testes diferenciados, com mais tempo para a realização se for necessário. No fim da aula peço uma listagem de tarefas e materiais necessários para a próxima aula.

### **Questão 9: “Qual a importância do papel do docente de educação especial e demais técnicos e em que medida facilitam a sua atuação?”**

**P1** - Na minha opinião, o papel do docente de educação especial é fulcral por ser o elo de comunicação privilegiado entre todos os elementos envolvidos na educação dos alunos, no seu todo, tais como a família, o médico, o psicólogo e o conselho de turma. É verdadeiramente essencial também relativamente à transmissão das informações relativamente às medidas educativas especiais a implementar para cada aluno e que constam do PEI elaborado pelo professor de educação especial com o diretor de turma. É muito importante o diálogo regular de modo a apoiar melhor o aluno no seu

desenvolvimento e nas aprendizagens, de modo a promover o seu sucesso, no sentido mais lato do termo, a satisfação, a realização plena, uma vez que está todos os dias na escola, deve sentir-se bem ali para continuar motivado e dar o seu melhor.

Também é essencial o professor de ensino especial assegurar a transmissão direta das informações acerca do percurso vertical do aluno (de um ano para o outro, de um ciclo para o outro), desde o início do diagnóstico até ao momento em que chega até nós, no terceiro ciclo, atempadamente de modo a não se perder essas informações. Existe uma parte das informações no papel, mas a outra parte que tem a ver com os afetos, muitas vezes, não estão registados, porque é o professor de educação especial que sabe melhor o que já resultou melhor com tal aluno. Qual é o tipo de aproximação, de estratégia que resultou melhor, como os pais ajudam ou não ajudam, se podemos contar com eles ou não.

**P2 - É fundamental o docente de educação especial e técnicos especializados porque revela, efetivamente, uma maturidade enorme em termos de progresso. O trabalho colaborativo do professor de educação especial em sala de aula com os professores e alunos NEE é muito importante, é algo de novo. Os professores de Educação Especial ajudam o aluno a consolidar e a desenvolver competências, são mediadores entre a escola e a família.**

**P3 - O professor de educação especial é importante na medida em que faz um apoio personalizado ao aluno, dentro e fora da sala de aula, ajuda-o a desenvolver competências específicas de que carece, ajuda o jovem a desenvolver os seus pontos fortes e a ser perseverante. É imprescindível a sua presença no conselho de turma porque transmite o diagnóstico dos alunos NEE e informa os professores de quais as medidas a tomar para cada caso específico. O docente de educação especial trabalha em colaboração com professores, pais, encarregados de educação, psicólogos, médicos e com toda a comunidade escolar.**

A abordagem das situações de PHDA só pode ser eficaz se empreendida em equipa multidisciplinar pelo que a comunicação entre pais, professores, médicos e criança/jovem deve ser promovida.

O diálogo entre os professores do ensino regular e os professores de educação especial permite-nos desenvolver uma maior compreensão sobre os diferentes tipos de necessidades educativas especiais e sobre as necessidades dos alunos com NEE e, aos professores de educação especial permite perceberem melhor os programas curriculares. Na nossa escola temos a parceria pedagógica, professores de educação especial em sala de aula a apoiar alunos com necessidades especiais. Esta estratégia de apoio tem sido utilizada eficazmente, trabalhamos bem em conjunto.

**P4- O professor de Educação Especial e a equipa técnica são muito importantes no apoio ao aluno e facilitam a minha atuação porque fornecem orientações que possibilitam uma aproximação ao aluno. Trabalhar a autoestima e os afetos é uma maneira de aproximar o aluno do professor, o que é vantajoso para conseguir a atenção e concentração em sala de aula.**

O trabalho do professor de Educação Especial em apoio a aluno NEE é essencial no desenvolvimento e consolidação de competências específicas. E têm a função de ser a “ponte” entre escola, família, médicos, etc.

**Questão 10: “Acha que a criatividade, aplicada às artes plásticas, pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA, com vista à sua inclusão?”. Justifique.**

**P1 -** Na minha opinião, não duvido que as artes plásticas sejam benéficas para todos os alunos em geral quanto mais para estes alunos porque é uma outra maneira de se expressarem, aí não há disortografia ou perturbação e não há nenhum impedimento para nada. Muitas vezes, noto que estes alunos em particular, normalmente, adoram desenhar, esculpir, não tenho conhecimento disso. E a criatividade, o facto de criar algo é sempre bom porque, inconscientemente a PHDA é algumas vezes ligada à falta de autoestima. Quando o aluno faz um desenho e que é divulgado, a sua autoestima pode aumentar.

Por exemplo, o aluno pode não estar atento, é chamado à atenção por todos os professores, ao longo da escolaridade, portador desta perturbação, mas o facto de estar a fazer um desenho, ele concentra-se completamente, porque é um outro tipo de tarefa ou porque gosta muito e ajuda a ultrapassar essa perturbação. Em certos casos, até parece ser como um treino cerebral que permite aumentar a concentração. Tudo o que tem a ver com as artes plásticas pode ser benéfico porque englobam formas, cores, texturas, etc., o que são estímulos para o cérebro mas ao mesmo tempo é um meio de expressão livre de qualquer avaliação a não ser a Educação Visual. As artes podem ajudar a melhorar as aprendizagens dos alunos, é propício à partilha de conhecimentos, são uma estratégia que devemos utilizar com frequência.

**P2 –** Sim temos de ser criativos. Estamos a falar de criatividade e artes plásticas. Artes plásticas já implicam criatividade, é uma partilha de experiências. Em Geografia temos de ser híper criativos. Nós, geógrafos, já começamos a pensar dizer que a terra não é redonda! Com a internet a geografia, hoje em dia, tomou umas dimensões enormes. A criatividade nas artes plásticas aumenta a autoestima, melhora a autonomia e as aprendizagens

Alunos com PHDA deviam tomar cápsulas de óleo de fígado de bacalhau, para além de estratégias em sala de aula, alguns destes alunos para aumentarem a atenção e concentração deveriam de ter uma alimentação à base de ómega 3.

**P3 -** Penso que as atividade artísticas, uma vez que são facilmente assimiláveis às atividades lúdicas, deveriam ocupar um lugar importante nas escolas. Os alunos com PHDA são muito criativos, as artes podem beneficiar e muito com estes alunos.

Como referiu o professor David Rodrigues no ciclo de seminários sobre PHDA, a PHDA surge como uma dificuldade entre as capacidades da pessoa e aquilo que lhe é exigido pelo ambiente, que neste caso é a escola. A PHDA manifesta-se sobretudo na escola. Temos de criar uma escola mutável, ambientes ativos, expressivos, ligados à vida, pertinência social, personalização, equipas cooperativas e, utilizar estratégias

como a novidade, a previsão, o movimento, o som, o visual, o projeto, etc. Utilizando as palavras do David Rodrigues “Mexe-te, Negoeira, Diverte-te”. Temos de Construir, Diferenciar, Responsabilizar, etc.

A criatividade aplicada às artes plásticas, no contexto escola, pode ser muito útil para todos os alunos. Para crianças e jovens com PHDA poderá ser um método de inclusão, servir como uma terapia através da arte, uma partilha de experiências. Desenvolvem a concentração e atenção, tornam-se autônomos, aumentam a autoestima e um melhor aproveitamento nas aprendizagens. A atividade que a pessoa tem influencia a arquitetura do nosso cérebro, a plasticidade do cérebro é moldado pela experiência. O nosso cérebro organiza a nossa atividade e, a nossa atividade influencia a arquitetura do nosso cérebro.

As disciplinas artísticas, incluindo arte, música e outras formas de expressão artística devem ocupar um lugar mais proeminente e firme nos currículos das escolas. Esta aprendizagem é tão importante para o intelecto como a das línguas, ciências e matemática. Gostaria de ver uma maior proporção do tempo de escola dedicada a estas matérias.

A criatividade está presente, num pequeno grau, em todos os seres humanos. Os alunos com PHDA são de uma maneira geral muito criativos, a criatividade nasce da distração.

**P4- A criatividade é indispensável**, são os processos imaginativos que distanciam as pessoas do caminho rotineiro da cultura adquirida e lhes possibilitam a abertura a novas hipóteses de invenção e de experimentação.

A criatividade no Ensino pode parecer difícil de atingir no topo de intenções pedagógicas. A minha experiência pessoal, vivida no contacto com crianças e jovens confirma que se a imaginação criadora for estimulada sistematicamente na Escola a todos os níveis de ensino, por exemplo, através das artes plásticas, a percentagem do talento imaginativo (literário, plástico, investigador, dinâmico, inovador e inventor ascenderá de forma evidente.

**Alunos com PHDA beneficiam muito com atividades lúdicas, como as artes plásticas podem expressar as suas emoções e valores, partilhar ideias e soluções, treinando a atenção e a concentração, melhorando a autoestima e autonomia.** A criatividade permite desenvolver competências cognitivas e comportamentais.

**Questão 11: “Recorre à criatividade como chave para a inclusão de alunos com PHDA?”. Justifique descrevendo exemplos marcantes da sua vida profissional.**

**P1 - Sim**, cada vez que é possível. No entanto, com dois tempos letivos semanais de Francês em vez de três é por vezes muito complicado nós darmos as ferramentas aos alunos de modo a que tenham algumas bases de Francês e conseguir incentivá-los na sua criatividade, sobretudo no nível de iniciação.

Por exemplo, mostrei um vídeo com música e dança/expressão corporal acerca dos transportes e houve uma aluna que perguntou se poderia dançar também, na sala de aula. Respondi-lhe que sim, explicando que deveria ser sobre os transportes também.

A aluna fez isso tão bem que os outros alunos a aplaudiram e ficou na memória de todos.

**P2** - Tive um aluno não sei bem se posso dizer que ele era hiperativo porque tinha várias problemáticas associadas. Agora imagine, sabe o que é que dá um aluno hiperativo com Síndrome de Down, Síndrome de Asperger e com impulsividade e agressividades extremas? Temos de ajudar estes indivíduos, **podemos e devemos recorrer à criatividade**, mas também temos de ter conhecimento e formação para não entrar em depressão e sentirmo-nos impotentes.

**Podemos e devemos recorrer à criatividade**. O professor que acolhe bem a criatividade e a individualidade, 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.

**P3** - **Sim, utilizo com regularidade a criatividade**, a disciplina que leciono “anda de mãos dadas” com a criatividade. **Encorajo a geração de ideias** nos projetos de design, de **pintura**, de marketing, **dança**. Por exemplo, pedir aos alunos para identificarem a sua melhor e pior área académica, e depois pedir-lhes que façam projetos na área pior, baseados em ideias que sejam emprestadas das áreas mais fortes.

**Premiar ideias e produtos criativos para alimentar e encorajar a criação de ideias**. Trabalhar o erro. Frequentemente erros e ideias pobres contêm o germe de boas ideias, quando isso acontece **os alunos devem analisar, discutir e trabalhar o erro**.

**P4** - **Sim**. **Para transmitir conhecimentos e o aluno fixar e memorizar recorro à criatividade, utilizo o humor e exemplos da vida quotidiana dos alunos**.

Por exemplo, na História da 2ª Guerra Mundial os alunos trabalham em grupo, onde é proposto escreverem um texto sobre o tema apresentado que será apresentado oralmente à turma. Os recursos podem ser texto, imagens, **pintura**, mimica, **som**, etc. Nesta atividade criativa os alunos tendem a prestar atenção e a concentrarem-se na partilha de ideias utilizando a técnica do **brainstorming**.

**Questão 12: “Acha que a política inserida no Projeto Educativo de Agrupamento é orientadora do processo de inclusão?” Justifique.**

**P1** - **Penso que sim de certo modo porque no projeto está subjacente o facto de querer “Educar o Ser no seu todo” e porque quer que sejam promovidas as capacidades com vista à inserção na vida ativa dos alunos**, e esse é o ponto mais decisivo, é a finalidade da educação e das aprendizagens de qualquer pessoa. Agora, é evidente que nesses alunos por vezes quando há problemas ainda associados com problemas graves cognitivos ou mesmo sociais, aí tornam as coisas muito mais complexas. Tem de haver critérios de equidade diz o Projeto Educativo do Agrupamento, então é isso mesmo, entre todos os membros da comunidade, para todos os alunos sem exceção.

P2 - **Acho que há grandes falhas.** O Ministério da Educação com os cortes orçamentais tem prejudicado muito os Projetos Educativos. O problema em Portugal não são os hiperativos, são os inativos.

P3 - **O agrupamento reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos 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, boa organização escolar, estratégias pedagógicas, utilização de recursos e cooperação com as comunidades.**

O Projeto Educativo do nosso Agrupamento tem a missão, em cumprimento dos pressupostos democráticos em que assenta o nosso sistema educativo, preparar os cidadãos, quaisquer que sejam, para o livre exercício de cidadania. Daqui decorre o princípio de escola inclusiva, visando a integração de todos, da melhor forma possível, na sociedade do conhecimento comum a todos os estados desenvolvidos.

P4- **Sim, o projeto educativo do agrupamento tem o objetivo de promover as capacidades dos alunos com vista à inclusão na vida ativa, para todos sem discriminação. Promove o trabalho cooperativo.**

**Questão 13: “O que acha necessário a escola passar a ter para melhorar a eficácia do atendimento educativo de alunos com PHDA?”**

P1 - A escola deve proporcionar mais inserção real. A nossa escola não é das piores escolas desse ponto de vista, tem muita vontade de o fazer. Tem a **Oficina Pedagógica**, por exemplo a Oficina devia ser muito mais divulgada ao nível dos outros alunos das turmas, às vezes os outros alunos pensam que quem está na sempre na Oficina não sabe fazer nada, o que não é verdade. E depois, essencialmente ter mais cuidado com os **perfis de turmas para cada pessoa, quando digo perfil não é só o número de alunos, mas em turmas muito agitadas é quase impossível fazermos um bom trabalho.** O **acompanhamento dos encarregados de educação é fundamental.**

P2 - É pôr os inativos a trabalhar.

P3 - **As turmas onde estão inseridos estes alunos serem reduzidas, ter no máximo 20 alunos.** A escola dispor de **mais técnicos especializados** para acompanhar e avaliar novos casos que estão sinalizados pelos professores e que carecem de acompanhamento, **e um maior envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos.** **A abordagem das situações de PHDA só pode ser eficaz se empreendida em equipa multidisciplinar** pelo que a comunicação entre pais, professores, médicos e criança deve ser promovida.

**A criação de uma oficina de artes para partilha de experiências criativas e convívio de alunos com e sem NEE. É de salientar que há vários estudos que revelam que as disciplinas artísticas melhoram o clima na escola e motivam os alunos.**

As escolas portuguesas deviam oferecer aos alunos um maior contacto com “diversas linguagens estéticas e artísticas contemporâneas, e com diversos agentes artísticos e culturais, através, por exemplo, do fomento de “residências” regulares de artistas e grupos, companhias, estruturas culturais e artísticas na escola. Esta recomendação parte

do autor do estudo Cultura, Formação e Cidadania, inserido no Plano Cultural 2020, que acrescenta que se deve apostar mais em **formações e ações em artes e cultura direcionadas a docentes e educadores.**

**P4-** Ter em atenção a caracterização dos alunos NEE quando faz as turmas. E **condicionar o número de alunos por turma de acordo com as características dos NEE.** **A equipa de Ensino Especial ter mais professores. Ações de formação do âmbito das NEE.**

**Questão 14: “Qual acha ser o papel da família no amenizar/solucionar das dificuldades sentidas pelo aluno com PHDA no processo de transição?”**

**P1 -** **Admiro muito as famílias que apoiam muito os seus filhos,** por outro lado não compreendo por vezes as famílias que fazem o contrário, **que não apoiam os seus filhos nem os professores, porque o nosso papel também é complicado, gerirmos tudo o melhor possível para vinte e nove alunos não é fácil, mas é essencial sobretudo criar uma vontade, uma curiosidade pela vida e pelo lado bonito de se aprender, o** que é aprender, é um dever é verdade, mas antes de um dever é um prazer e é uma necessidade também, porque se aprender bem, se souber bem fazer as coisas e se fizer isso devidamente em grupo, se estiver bem com os outros vou ficar contente com o que fiz e vou mostrar aos outros e os outros vão mostrar a mim o que aprenderam e amanhã vou poder fazer alguma coisa da minha vida, ser autónomo e responsável. **O que vem mesmo da família é criar esse sentido da curiosidade mas também da responsabilidade é muito importante.**

**P2 -** **É fundamental a família amenizar. É fundamental a escola amenizar. É fundamental o estado amenizar.** A família é fundamental no processo de transição.

A relação entre pais e professores é sempre um tema delicado. Na maior parte das vezes temos os pais desanimados, crentes de que não podem fazer mais nada, e sem qualquer motivação para irem à escola, pois sabem que vão ser sempre confrontados com o mau comportamento do filho.

Há pais que confessam nem sequer atravessar o portão, para fugirem às queixas diárias. Não apenas dos professores, mas também de auxiliares, de colegas do filho, dos pais deles... Nem sempre é fácil ter a coragem de oferecer o peito às balas. Mas este é um papel fundamental dos pais. **A relação família-escola é um fator da maior importância no desenvolvimento adequado das crianças, e tem um papel determinante no caso de uma criança com PHDA.**

**P3 -** O papel da família é muito importante. **A colaboração escola-casa é um ponto fundamental da intervenção escolar.** É muitas vezes gerador de polémica e tensão.

**A intervenção nos casos da PHDA requer a cooperação de pais e professores,** pois é em casa e na escola que os problemas surgem. É fundamental que os pais tenham um papel na manutenção de uma estrutura de rotina que incentivem os filhos a controlarem-se.

É preciso que pais e professores conversem sobre diversos assuntos, como comportamento, aprendizagem e efeitos da medicação.

**P4-** A família tem uma importância determinante. A maioria não acompanha de forma sistemática a vida escolar dos alunos, muitas vezes por questões profissionais. Os alunos com PHDA são na maioria desorganizados, não levam o material necessário para as aulas, perdem os materiais. É necessário reforçar a comunicação escola e família para juntos conseguir ajudar estes alunos.

**Questão 15: “Tem mais alguma coisa a acrescentar relativa a este assunto?”**

**P1** - Gostaria que esses alunos tivessem nas turmas um computador por pessoa, que de vez em quando houvesse essa possibilidade, porque as tecnologias é um tema que conheço bem, é conhecido que nem só o desenho e as artes plásticas podem aumentar o nível de atenção mas os computadores também, e o quadro interativo. Sempre que posso passo uma música, uma canção que ajuda a memorizar. São técnicas que criam uma empatia entre os alunos e os professores.

**P2** - Óleo de fígado de bacalhau! O tratamento da PHDA deve ser feito com suplementos ou alimentos à base de Ómega3, um ácido gordo que pode ser encontrado em alguns alimentos, como o peixe gordo (sardinhas, atum, salmão), e que parece ter bastante importância no desenvolvimento das células nervosas. O nosso organismo não produz Ómega3, pelo que temos de o obter na alimentação.

**P3** - Sim, quero acrescentar que muitos pais de crianças e jovens com PHDA também têm o mesmo problema, ainda que não tenham sido diagnosticados. O que quer dizer que têm, eles mesmos, dificuldades em ter as coisas arrumadas, ser organizados no seu trabalho e refeições, e manter as rotinas. Podem também ser impulsivos, distraídos e inquietos. A coabitação de uma criança e de um progenitor com os mesmos sintomas gera uma relação de culpabilização frequente perante o comportamento do filho, por identificação do progenitor e, ao mesmo tempo, mais dificuldade em procurar ajuda.

**P4** - Agradecer a oportunidade de participar neste projeto.

ANEXO XVII – Tratamento estatístico dos relatos / Análise de conteúdo

Tabela – Análise de conteúdos das entrevistas realizadas aos professores

Temas	Objetivos	Questões	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Frequência (unidades de análise)
<b>Inclusão</b>	Conhecer a representação genérica que os docentes têm sobre a inclusão	1- Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com NEE/PHDA em sala de aula?	- <b>Necessário e benéfico</b> para todos.  - Difícil devido ao elevado número de alunos por turma.  - <b>Difícil</b> devido ao elevado número de turmas que os professores têm.	- <b>Benéfico</b>  É necessário criar um lugar tranquilo e com poucos estímulos, por vezes é <b>difícil</b> de conseguir este ambiente.	- <b>Benéfico.</b>  - <b>O problema</b> é o excesso de alunos por turma (30 alunos).	- <b>Concordo</b>  - <b>Dificuldade</b> em manter a atenção e concentração quando as turmas não são reduzidas.	<b>Benéfico</b> - 4  <b>Difícil/ excesso de alunos por turma</b> - 4
	Conhecer as tipologias e prevalência de alunos com NEE nas turmas do docente	2- Quais as problemáticas predominantes nas suas turmas?	- <b>Métodos de estudo</b>  - <b>Défice cognitivo</b>  - <b>Dificuldades de aprendizagem</b>  <b>Atenção/Concentração</b>  - <b>Perturbação da leitura e escrita, Dislexia</b>  - <b>Motivação</b>	- <b>Excesso de alunos por turma</b>  <b>Atenção/Concentração</b>  - <b>Métodos de estudo</b>  - <b>Autonomia</b>  - <b>Dificuldades de aprendizagem</b>	- <b>Défice cognitivo</b>  - <b>Excesso de alunos por turma</b>  - <b>Dificuldades de aprendizagem</b>	- <b>Atenção</b>  - <b>Concentração</b>	<b>Excesso de alunos por turma</b> - 2  <b>Défice cognitivo</b> - 3  <b>Dificuldades de aprendizagem</b> - 3  <b>Atenção/Concentração</b> - 3  <b>Dislexia</b> - 1

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socialização</li> <li>- Autonomia</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>Métodos de estudo - 2</li> <li>Motivação - 1</li> <li>Autonomia - 2</li> <li>Socialização - 1</li> </ul>
Identificar as	Identificar as necessidades dos docentes para melhorar a sua prática perante o jovem com PHDA.	3- Quais aquelas que implicam mais mudanças na sua prática pedagógica?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Métodos de estudo</li> <li>- Socialização</li> <li>- Os problemas de aprendizagem</li> <li>- Cognição</li> <li>Atenção/Concentração - 1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação de medidas especiais aos alunos com PHDA em turmas com 30 alunos.</li> <li>- Métodos de estudo</li> <li>- Recorro ao apoio do professor de Educação Especial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alunos com PHDA</li> <li>- Estratégias adequadas</li> <li>- Plano de aula para todos mas sempre com diferenciação pedagógica para os NEE</li> </ul>	Atenção/Concentração	<ul style="list-style-type: none"> <li>Métodos de estudo - 2</li> <li>Atenção/Concentração - 2</li> <li>Socialização - 1</li> <li>Cognição - 1</li> </ul>
	Identificar as	4- Quais as dificuldades sentidas na sua	Gestão do tempo dedicado ao aluno PHDA	- Com 30 alunos é difícil dar apoio mais	- Frequência na chamada da atenção do aluno	- Tempo de execução das tarefas	Tempo de execução das

	dificuldades sentidas na prática docente com a inclusão de jovens com PHDA	prática docente com alunos com PHDA?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atenção do aluno</li> <li>- Métodos de estudo</li> </ul>	<p>dirigido aos alunos PHDA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Atenção/concentração</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestão correta do tempo de execução das tarefas.</li> <li>- Socialização</li> <li>- Autoestima</li> <li>- Excesso de atividade motora Impulsivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atenção do aluno</li> <li>- Excesso de alunos que prejudica imenso todos.</li> <li>- Socialização</li> <li>- Autoestima</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>tarefas - 2</li> <li>Gestão do tempo dedicado ao aluno PHDA - 2</li> <li>Atenção - 4</li> <li>Excesso de alunos turma - 2</li> <li>Socialização - 2</li> <li>Baixa autoestima 2</li> <li>- Excesso de atividade motora Impulsivo - 1</li> </ul>
	5- O que poderia melhorar na sua prática docente perante alunos com PHDA?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter mais contacto com os professores de Educação Especial.</li> <li>- Ter mais tempos letivos para poder apoiar mais</li> <li>- Ter formação especializada em PHDA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turmas com menos alunos melhoravam a minha prática docente e o aproveitamento dos discentes.</li> <li>- Carga horária mais alargada, mais horas de componente letiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser mais tolerante</li> <li>- Reagir com humor em momentos de tensão</li> <li>- Elogiar o aluno pelos atos positivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Turmas reduzidas</li> <li>- Formação especializada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho em equipa com o professor de Educação Especial - 2</li> <li>Formação PHDA - 1</li> <li>Turmas reduzidas -</li> </ul>	

				<p>por turma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor de Educação Especial contribui para melhorar a prática docente, trabalhamos em equipa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizar os pontos fortes</li> <li>- Cultivar expectativas positivas</li> <li>- Reconhecer os pontos fortes e talentos</li> </ul>		<p><b>3</b></p> <p><b>Mais tempos letivos - 2</b></p> <p>Valorizar os <b>pontos fortes - 1</b></p> <p><b>Cultivar expectativas positivas - 1</b></p>
	Saber o conhecimento dos docentes em relação à PHDA	6- Qual o seu conhecimento em relação à PHDA?	<p>- A PHDA provoca:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade excessiva manual e física,</li> <li>- Dificuldade de atenção e concentração</li> <li>- Impulsividade</li> <li>- Problemas de comportamento e de personalidade</li> </ul>	<p>A PHDA é muito frequente</p> <p><b>Problemas de comportamento e de personalidade</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de concentração</li> <li>- Défice de atenção</li> <li><b>Impulsividade</b></li> <li>Atividade motora excessiva</li> <li>- Dificuldade em selecionar informação</li> <li>- Dificuldade em planificar atividades</li> <li><b>Problemas de</b></li> </ul>	<p>Falta de concentração e atenção</p> <p>Agitação motora</p> <p><b>Impulsividade</b></p> <p>Baixa autoestima</p> <p>Socialização</p> <p><b>Problemas de comportamento e de personalidade</b></p>	<p><b>Problemas de comportamento e de personalidade - 4</b></p> <p>Défice de atenção e concentração - <b>3</b></p> <p><b>Impulsividade - 3</b></p> <p>Atividade motora excessiva - <b>3</b></p> <p>Dificuldade em selecionar informação - <b>1</b></p>

					<p><b>comportamento e de personalidade</b></p> <p>- As dificuldades são mais evidentes nas situações em que se requer maior tranquilidade</p>		<p>Dificuldade em planificar atividades – <b>1</b></p> <p>Baixa autoestima – <b>1</b></p> <p>Socialização – <b>1</b></p>
		7- Que tipo de formação possui?	<p>- Formações de curta duração</p> <p>- Não tem formação especializada</p>	- Não tem formação específica	<p>- Não tem formação especializada</p> <p>Frequentou 5 seminários sobre PHDA</p>	- Não tem formação especializada	<p>- Não tem formação especializada – <b>4</b></p> <p>Formações de curta duração – <b>2</b></p>
		8- Em que medida fez alterações/adaptações nas estratégias a levar a efeito face a alunos com PHDA?	<p>- Apoio pedagógico na sala de aula</p> <p>- Mais tempo de atenção com regularidade</p> <p>- Verificar o desenvolvimento da tarefa</p> <p>- Adequações curriculares</p> <p>- Adequações no processo de</p>	- Muito difícil com turmas de 30 alunos	<p>- Estratégias diferenciadas: Aluno longe de fontes de distração, na 1ª fila</p> <p>- Divisão das tarefas complexas e longas em pequenas tarefas</p> <p>- Mais tempo para a realização das tarefas</p>	<p>- Fila da frente</p> <p>- Longe de estímulos que distraia</p> <p>- Adequações no processo de avaliação</p> <p>- Testes diferenciados com mais tempo se necessário</p> <p>Criação de</p>	<p>Estratégias diferenciadas: Fila da frente; longe de fontes distratoras – <b>3</b></p> <p>Mais tempo para a realização das tarefas e testes – <b>3</b></p> <p>Reforço positivo – <b>1</b></p> <p>Criação de rotinas –</p>

			<p><b>avaliação com testes diferenciados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais tempo para a realização das tarefas e testes</li> <li>- Fila da frente</li> <li>- Criação de rotinas</li> <li>- Técnicas de estudo</li> <li>- Contacto ocular</li> <li>- Listagens diárias</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais apelativos</li> <li>- Reforço positivo</li> <li>- Trabalho de pares</li> </ul> <p><b>Adequações no processo de avaliação</b></p>	<p><b>rotinas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnicas de estudo</li> <li>- Contacto ocular</li> <li>- Listagens diárias</li> </ul>	<p><b>2</b></p> <p>Trabalho de pares - <b>1</b></p> <p><b>Adequações curriculares - 1</b></p> <p><b>Adequações no processo de avaliação - 3</b></p>
	<p>9- Qual a importância do papel do docente de educação especial e demais técnicos e em que medida facilitam a sua atuação?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fulcral</li> <li>- Ajuda a definir estratégias de atuação</li> <li>- O professor de Educação Especial é o elo de comunicação privilegiado entre todos os elementos da educação (família, psicólogos, médico, e conselho de turma)</li> <li>- O docente de EE é essencial na</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O apoio dos técnicos especializados revela uma maturidade enorme em termos de progresso.</li> <li>- O trabalho colaborativo da Educação Especial em sala de aula com professores e alunos NEE é muito importante,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito importante na medida em que faz um apoio especializado ao aluno dentro e fora da sala de aula</li> <li>- Ajuda o aluno a desenvolver competências</li> <li>- Ajuda o aluno a desenvolver os pontos fortes e a ser perseverante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamental</li> <li>- Coordenam o PEI e apoiam o aluno</li> <li>- Ajudam a atenção e concentração do aluno</li> <li>- Essencial no desenvolvimento e consolidação de competências</li> <li>- Mediador</li> </ul>	<p>Fundamental - <b>4</b></p> <p>Apoio pedagógico em sala de aula - <b>1</b></p> <p>Desenvolver e consolidar competências - <b>4</b></p> <p>Trabalho colaborativo - <b>3</b></p> <p>Mediador Escola/Família - <b>3</b></p>	

			<p>transmissão de informação das medidas educativas especiais a implementar para cada aluno</p> <p>- Apoia o aluno a desenvolver competências das áreas mais deficitárias</p>	<p>ajuda a desenvolver e consolidar competências.</p> <p>É um mediador escola/família</p>	<p>- Transmite ao conselho de turma o diagnóstico do aluno NEE e quais as medidas a tomar</p> <p>- Trabalho colaborativo</p>	Escola/Família	<p>- Ajuda o aluno a desenvolver os pontos fortes e a ser perseverante - 1</p>
<b>Criatividade</b>	<p>Aferir a perceção dos docentes sobre os efeitos da criatividade nas artes plásticas, como capaz de melhorar a autonomia, a autoestima e as aprendizagens do aluno com PHDA.</p>	<p>10- Acha que a criatividade, aplicada às artes plásticas, pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA com vista à sua inclusão?</p>	<p><b>Sim.</b> As artes plásticas são benéficas porque é uma maneira de se expressarem. Promove a comunicação. Partilha de conhecimentos e experiências.</p> <p>- Aumenta a autoestima/valorização dos pontos fortes</p> <p>- Treino cerebral que permite aumentar a concentração</p> <p>- Melhora as aprendizagens</p>	<p>- <b>Sim.</b> Temos de ser criativos. <b>Aumenta a autoestima e melhora a autonomia</b> e as aprendizagens. Partilha de experiências.</p> <p>- <b>As artes</b> e uma alimentação à base de ómega 3 <b>ajuda na atenção e concentração dos alunos.</b></p>	<p>- <b>Sim.</b> As artes podem beneficiar com alunos PHDA que são criativos.</p> <p>- <b>É um método de inclusão</b> através da partilha de experiências</p> <p>- É uma terapia através da arte, promove a comunicação e <b>possibilita o controlo executivo</b></p> <p>- Melhora a autonomia, a</p>	<p><b>Sim.</b></p> <p>- <b>Desenvolve competências cognitivas e o autocontrolo</b></p> <p>- Desenvolve competências comportamentais e relacionais</p> <p>- Possibilita a abertura a novas hipóteses de invenção e de experimentação</p> <p>- <b>Atenção e concentração</b></p>	<p><b>Inclusão - 4</b></p> <p><b>Melhora a autonomia - 4</b></p> <p><b>Melhora a autoestima/valorização dos pontos fortes - 3</b></p> <p><b>Melhora as aprendizagens - 3</b></p> <p><b>Atenção e concentração - 3</b></p> <p><b>Competências</b></p>

			<p>-Desenvolve competências cognitivas, comportamentais e relacionais</p>		<p>autoestima, as aprendizagens, a atenção e concentração</p> <p>-Criar uma escola mutável, ambientes ativos, expressivos, utilizar estratégias como a novidade, o visual, o projeto.</p> <p>- Importante para o intelecto</p>	<p>-Melhora a autonomia e a autoestima</p>	<p>cognitivas – 2</p> <p>Competências comportamentais e relacionais – 4</p> <p>Promove a comunicação- 2</p>
	<p>11- Recorre à criatividade como chave para a inclusão de alunos com PHDA? Justifique descrevendo exemplos marcantes da sua vida profissional.</p>	<p>- Sim</p> <p>- Vídeo</p> <p>- Música</p> <p>-Dança</p> <p>É preciso mais tempo letivo com alunos PHDA para conseguir incentivá-los na sua criatividade.</p>	<p>- Sim. Podemos e devemos recorrer à criatividade.</p> <p>- Devemos ter conhecimento e formação para ajudar.</p> <p>- Integro a criatividade em sala de aula e nos exercícios.</p>	<p>- Sim, regularmente</p> <p>- Encorajar a geração de ideias</p> <p>- Pintura</p> <p>- Premiar ideias e produtos criativos</p> <p>- Analisar, discutir e trabalhar o erro</p>	<p>- Sim</p> <p>- Música</p> <p>- Pintura</p> <p>- Brainstorming</p> <p>- Premiar ideias criativas</p> <p>Criatividade como meio de transmitir conhecimentos e o aluno</p>	<p>Recorre à criatividade – 4</p> <p>Música – 2</p> <p>Pintura - 2</p> <p>Premiar ideias e produtos criativos para encorajar a geração de ideias- 3</p> <p>-Dança - 2</p>	

					- Erros e ideias pobres contêm o germe de boas ideias  -Dança	memorizar e fixar  - Humor  - Exemplos da vida quotidiana	<b>Transmitir conhecimentos de forma criativa - 2</b>  <b>Analisar, discutir e trabalhar o erro - 1</b> <b>- Brainstorming 1</b>
<b>Escola/ Família</b>  Melhoria de condições nas escolas	12- Acha que a política inserida no Projeto Educativo do Agrupamento é orientadora do processo de inclusão? Justifique.	- Sim. No Projeto está subjacente o facto de querer “Educar o Ser no seu todo”, reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos alunos.  - Promover as capacidades com vista à inserção na vida ativa  - Tem de haver critérios de equidade, diz o Projeto.  <b>- Trabalho cooperativo.</b>  - Problemática: excesso de alunos	- Grandes falhas. O Ministério da Educação com os cortes orçamentais tem prejudicado muito os Projetos Educativos.  - O problema em Portugal não são os hiperativos, são os inativos.  - Reduzir o número de alunos por turma.	- Sim. O agrupamento reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos alunos.  - Adaptação aos vários estilos e ritmos de aprendizagem  - Currículos adequados  - Boa organização escolar  - Estratégias pedagógicas  - Utilização de	-Sim  -Promove as capacidades dos alunos  -Inclusão na vida ativa  <b>-Promove o trabalho cooperativo</b>	<b>Sim - 3</b> reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos alunos - <b>2</b>  Promove as capacidades dos alunos com vista à inclusão na vida ativa - <b>3</b>  <b>Trabalho cooperativo - 2</b>  Adaptação aos vários estilos e ritmos de aprendizagem - <b>1</b>	

			por turma.		recursos - Cooperação com as comunidades - O projeto educativo tem a missão de preparar todos os cidadãos para o exercício da cidadania. Daqui decorre o princípio da escola inclusiva, visando a integração de todos. - Problemática: excesso de alunos por turma.		-Boa organização escolar - 1 -Estratégias pedagógicas- 1 - Utilização de recursos - 1 Falhas – 1 Excesso de alunos por turma -3
	13- O que acha necessário a escola passar a ter para melhorar a eficácia do atendimento educativo de	- Perfil das turmas para cada aluno PHDA - Oficinas Pedagógicas		- Pôr os inativos a trabalhar.	- Turmas reduzidas - Mais técnicos especializados - Equipas	- Turmas reduzidas - Mais técnicos especializados - Formação de	Turmas reduzidas - 3 Mais técnicos especializados -2

		alunos com PHDA?	- Turmas reduzidas		<p><b>multidisciplinares</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maior envolvimento dos encarregados de educação</li> <li>- Maior comunicação entre pais, professores, médicos e criança</li> <li>- Oficina de artes (melhorar o clima na escola e motivar os alunos)</li> <li>- Maior contacto com diversos agentes artísticos e culturais.</li> <li>- Formação de professores em artes e cultura.</li> </ul>	<p>professores no âmbito das NEE</p>	<p>Maior envolvimento dos encarregados de educação -1</p> <p>Formação de professores -2</p> <p>Oficina de artes -2</p> <p>Comunicação entre pais, professores, médicos e criança -1</p> <p><b>Equipas multidisciplinares</b> 1</p>
Papel da família na transição inclusiva	Identificar a influência da família nas representações e comportamentos dos jovens	14- Qual acha ser o papel da família no amenizar/solucionar das dificuldades sentidas pelo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoiar os filhos e responsabiliza-los</li> <li>- Apoiar os professores (tarefa dificultada por excesso de alunos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A família é fundamental no processo de transição</li> <li>- É fundamental a família amenizar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A colaboração escola/família é um ponto fundamental da intervenção escolar.</li> </ul>	<p>Criar sentido de responsabilidade</p> <p>Criar sentido de curiosidade por aprender</p>	<p>Criar sentido de responsabilidade -3</p> <p>Criar sentido de curiosidade por</p>

	com PHDA.	aluno com PHDA no processo de transição?	<p>(por turma)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar sentido da curiosidade pela vida e pelo lado bonito de aprender</li> <li>- Criar responsabilidade.</li> <li>- Parceria escola/família</li> </ul>	<p>- Pais desanimados; sentido de culpa; desmotivados; cansados; necessidade de justificar socialmente; demissão.</p> <p>- A relação escola/família é um fator da maior importância no desenvolvimento adequado das crianças, e tem um papel determinante nas crianças PHDA</p>	<p>- A intervenção na PHDA requer a cooperação dos pais e professores, pois é em casa e na escola que os problemas surgem.</p> <p>- Pais: papel na manutenção de uma estrutura de rotina que incentivem os filhos a controlarem-se.</p> <p>- Diálogo pais e professores: comportamento, aprendizagem e efeitos da medicação.</p>	Trabalhar em parceria com a escola	<p>aprender - 2</p> <p>Parceria escola/família - 4</p> <p>Relação escola/família tem um papel determinante nas crianças PHDA - 3</p>
--	-----------	--	--	---	--	------------------------------------	--

## ANEXO XVIII – Gráficos de Análise de frequência

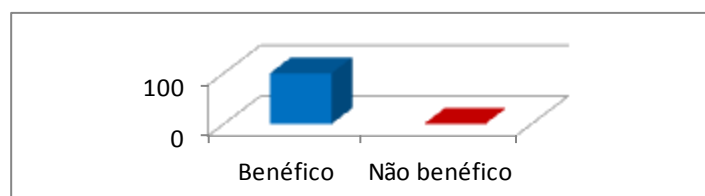
Após a identificação, o registo e a respetiva categorização das unidades de análise, procedeu-se à análise de frequência.

Questões colocadas aos professores.

**Questão 1:** Segundo os professores, qual a opinião sobre a inclusão de alunos NEE/PHDA em sala de aula?

Aferiu-se que os professores consideram benéfico a inclusão de alunos NEE/PHDA (100%) para os PHDA e para os pares.

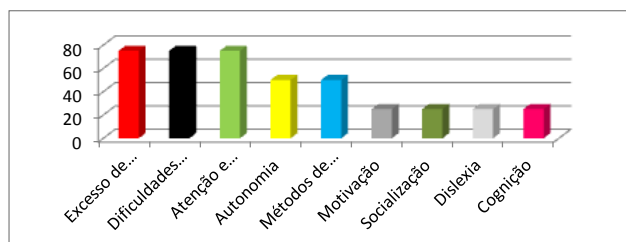
### Aceitação da inclusão de alunos com PHDA benéfica/não benéfica para PHDA e para os pares



**Questão 2:** Segundo os professores, que problemáticas predominam nas turmas?

Aferiu-se que os professores que acompanham o aluno PHDA, consideram que as problemáticas nas turmas são o excesso de alunos (75%), dificuldades de aprendizagem (75%), atenção e concentração (75%), autonomia (50%), métodos de estudo (50%) motivação (25%), socialização (25%), dislexia (25%), cognição (25%).

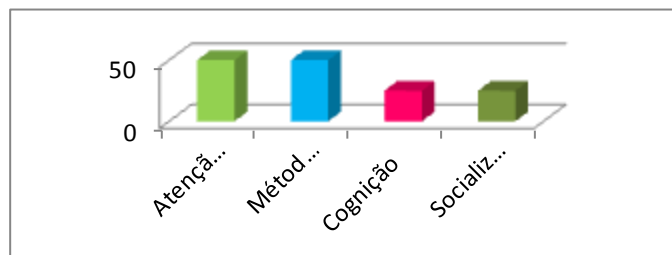
### Problemáticas predominantes nas turmas segundo os professores



**Questão 3:** Segundo os professores, quais as problemáticas que implicam mais mudanças na prática docente?

Aferiu-se que os professores consideram a falta de atenção e concentração (50%), os métodos de estudo (50%), a cognição (25%) e a socialização (25%) as problemáticas que implicam maior mudança na sua prática pedagógica

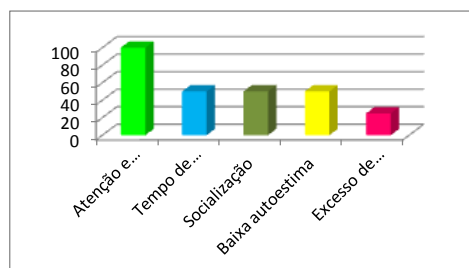
#### **Problemáticas que implicam mudança na prática docente segundo os professores**



**Questão 4:** Segundo os professores, quais as dificuldades sentidas na prática docente com o aluno com PHDA?

Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, consideram os baixos níveis de atenção/concentração (100%), o tempo de execução das tarefas (50%), a socialização (50%), a baixa autoestima (50%), o excesso de atividade motora (25%), dificuldades sentidas na prática docente com o aluno com PHDA.

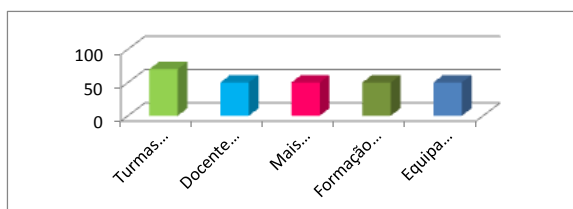
#### **Dificuldades sentidas na prática docente com o aluno PHDA, segundo os professores**



**Questão 5:** Segundo os professores, o que poderia melhorar na prática docente perante o aluno com PHDA?

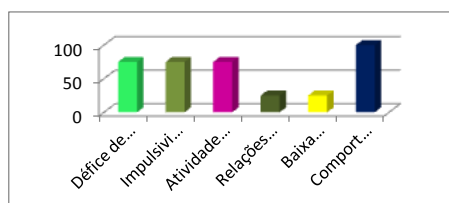
Aferiu-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, consideram que turmas reduzidas (75%), o trabalho desenvolvido em equipa com o docente de educação especial (50%), mais tempos letivos para poder apoiar mais o aluno (50%), fazer formação na área da PHDA (50%), e a criação de uma equipa pedagógica para melhorar a eficácia da prática pedagógica (50%), podem melhorar a sua prática docente com o aluno PHDA.

### Fatores que contribuem para melhorar a prática docente com o aluno PHDA, segundo os professores



**Questão 6:** Segundo os professores, qual o conhecimento que têm em relação à PHDA? Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, consideram que os problemas de comportamento e de personalidade (100%), o défice de atenção/concentração (75%), a atividade motora excessiva (75%), a impulsividade (75%), a baixa autoestima (25%) e as dificuldades nas relações familiares e sociais (25%) são vários problemas associados à PHDA.

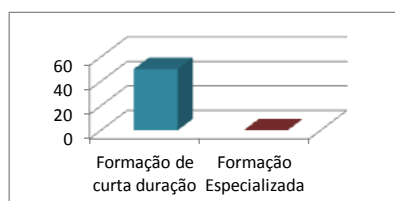
### Problemas associados à PHDA, segundo os professores



**Questão 7:** Segundo os professores, que tipo de formação que possui?

Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, têm formação de curta duração na área da PHDA (50%) e que não têm formação especializada (100%)

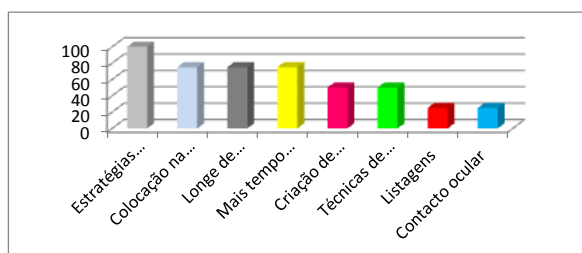
### Formação na área da PHDA, segundo os professores



**Questão 8:** Segundo os professores, quais as alterações/adaptações nas estratégias que fez face ao aluno com PHDA?

Aferiu-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA adotaram estratégias diferenciadas (100%), colocação do aluno na fila da frente (75%), longe de fontes de distração (75%), mais tempo para a realização das tarefas e testes (75%), criação de rotinas (50%), técnicas de estudo (50%), listagens (25%) e o contacto ocular (25%)

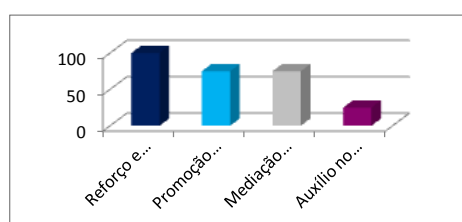
### Estratégias de ensino face ao aluno com PHDA, segundo os professores



**Questão 9:** Segundo os professores, qual a importância do papel do docente de educação especial e demais técnicos e em que medida facilitam a sua atuação?

Aferiu-se que os professores consideram fundamental (100%) o docente de educação especial e outros técnicos especializados, no reforço e desenvolvimento de competências específicas (100%), na promoção do trabalho colaborativo (75%), na mediação entre a escola e a família (75%), e no auxílio ao cumprimento dos trabalhos solicitados pelos professores (50%).

### **Importância do docente de Educação Especial e demais técnicos, segundo os professores**

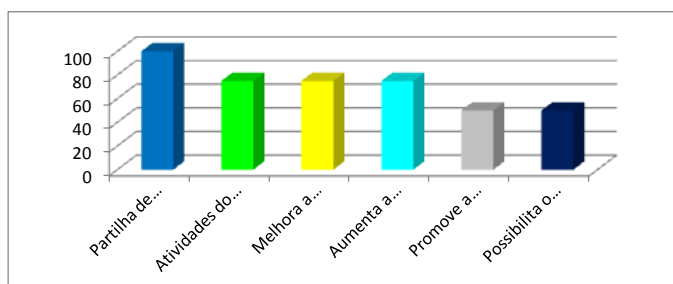


---

**Questão 10:** Segundo os professores, de que forma a criatividade aplicada às artes plásticas pode ser útil no ensino de alunos portadores de PHDA com vista à sua inclusão?

Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, consideram que a criatividade aplicada às artes plásticas contribui para a inclusão do aluno com PHDA, desenvolvendo competências comportamentais e relacionais através da partilha de experiências e conhecimentos (100%), favorecendo atividades que lhes geram interesse aumentando os momentos de atenção e concentração (75%), melhorando a autonomia (75%), desenvolvendo a autoestima (75%) promovendo a comunicação (50%) e aumentando o controlo executivo (50%) ajudando o jovem a estabelecer prioridades, a planificar, a organizar o tempo, a antecipar consequências, a aprender com a experiência e a sintonizar socialmente.

### Como pode contribuir a criatividade nas artes plásticas para a inclusão do aluno com PHDA, segundo os professores

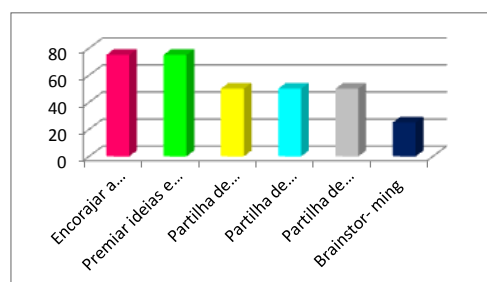


---

**Questão 11:** Segundo os professores, a criatividade é uma estratégia que utiliza como chave para a inclusão de alunos com PHDA? De que forma?

Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, confirmam que a criatividade é uma das chaves para a sua inclusão. Encorajando a geração de ideias atribuindo prémios a ideias e produtos criativos (75%), promovendo a partilha de experiências através da Dança (50%), da Pintura (50%), da Música (50%), do Brainstorming (25%).

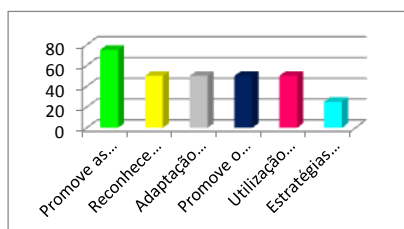
### De que forma a criatividade é utilizada na vida profissional, como chave para a inclusão de alunos com PHDA, segundo os professores



**Questão 12:** Segundo os professores, a política inserida no Projeto Educativo do Agrupamento é orientadora do processo de inclusão? De que forma?

Verificou-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, concordam que a política inserida no PEA é orientadora do processo de inclusão. Promove as capacidades dos alunos com vista à inserção na vida ativa (75%), reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos alunos (50%), adaptação aos vários estilos e ritmos dos alunos (50%), promove o trabalho cooperativo (50%), utilização de recursos (25%), estratégias pedagógicas (25%).

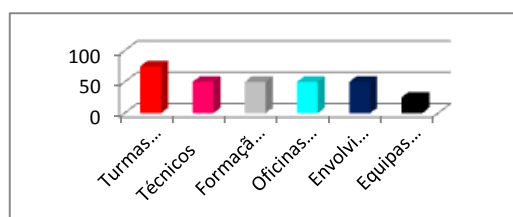
**De que forma a política inserida no Projeto Curricular do Agrupamento pode ser orientadora do processo de inclusão, segundo os professores**



**Questão 13:** Segundo os professores, o que é necessário a escola passa a ter para melhorar a eficácia do atendimento educativo de alunos com PHDA?

Aferiu-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, de uma forma geral consideram fundamental alunos com este diagnóstico estarem em turmas reduzidas (100%), mais técnicos especializados na escola (50%), formação de professores na área da PHDA (50%), oficinas artísticas (50%), maior envolvimento dos encarregados de educação (50%), equipas multidisciplinares (25%)

**Como pode a escola melhorar a eficácia do atendimento educativo de alunos com PHDA, segundo os professores**



**Questão 14:** Segundo os professores, qual o papel da família no amenizar/solucionar das dificuldades sentidas pelo aluno com PHDA no processo de transição?

Aferiu-se que os professores que acompanham o aluno com PHDA, consideram que as dificuldades que podem ser sentidas por este podem ser amenizadas, através da parceria escola/família (100%), criando sentido de responsabilidade (75%), criando sentido de curiosidade por aprender (50%), diálogo entre pais e professores (25%) sobre comportamento, aprendizagem e efeitos da medicação.

**Como pode a família amenizar no processo de transição, as dificuldades sentidas pelo aluno com PHDA, segundo os professores**

