



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Ciências Sociais e Humanas

Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção - A perspetiva dos professores

Maria da Luz Aires Coelho

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em

Supervisão Pedagógica

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Manuel Loureiro

Covilhã, outubro de 2015

Dedicatória

Uma Filosofia Toda

As bolas de sabão que esta criança
Se entretém a largar de uma palhinha
São translucidamente uma filosofia toda.
Claras, inúteis e passageiras como a Natureza,
Amigas dos olhos como as cousas,
São aquilo que são
Com uma precisão redondinha e aérea,
E ninguém, nem mesmo a criança que as deixa,
Pretende que elas são mais do que parecem ser.
Algumas mal se vêem no ar lúcido.
São como a brisa que passa e mal toca nas flores
E que só sabemos que passa
Porque qualquer cousa se aligeira em nós
E aceita tudo mais nitidamente.

Alberto Caeiro, in "O Guardador de Rebanhos"

A todas as crianças e jovens que, de alguma forma, sofrem de perturbações, aos pais que as acompanham, aos professores que lhes dedicam esforços e muitas vezes não alcançam resultados, aos que as compreendem e aos que, por desconhecimento, as consideram à margem da normalidade, a todos dedico este trabalho.

Agradecimentos

Gostaria de manifestar a minha imensa gratidão a todos os que contribuíram para a realização deste projeto.

Particularizando, em primeiro lugar, o meu profundo agradecimento ao Professor Doutor Manuel Loureiro pela disponibilidade demonstrada, pela orientação e amabilidade que me permitiram concluir este trabalho.

À Senhora Diretora, Mestre Isabel Maria de Almeida Lopes Fael, e aos colegas da escola que, incansavelmente, colaboraram comigo na realização das entrevistas, uma cooperação indispensável na execução desta investigação.

Aos meus pais e irmãos que me apoiaram desde o início e nunca me deixaram desistir.

Ao Zé, pelo carinho e constante motivação.

À Vera, amiga de todas as horas, pela ajuda e a discussão de ideias.

À Simone e ao Pedro, os meus filhos, por me mostrarem diariamente o caminho do amor.

A todos, o meu eterno agradecimento.

Resumo

A PHDA configura uma perturbação do comportamento que se caracteriza por um estado de hiperatividade, impulsividade e défice de atenção, influenciando diversos âmbitos da vida das crianças e dos jovens, nomeadamente no que diz respeito ao seu percurso escolar. As crianças e jovens portadores de PHDA revelam dificuldades na aprendizagem, problemas no relacionamento social e lacunas no cumprimento de regras e de normas impostas pela sociedade. As pessoas que se relacionam com estes indivíduos também acabam por ser influenciadas, pois estão sujeitas a situações de *stress* acentuado, especialmente as famílias e os professores com quem lidam diariamente.

A utilização de medicamentos já não é considerada como a melhor forma de atuação. Deixou de constituir o único método de intervenção na PHDA, para ser combinada com outros métodos, a fim de se alcançarem mais e melhores resultados. Da intervenção necessária, dá-se especial destaque à intervenção escolar, passando por uma ação conjunta de uma equipa multidisciplinar, em que pais, professores, técnicos e médicos possam conjugar medidas e que estratégias que resultem em melhorias em todas as áreas da vida destes jovens.

O presente estudo pretendeu aferir os conhecimentos dos professores relativos à PHDA, às estratégias de intervenção em contexto de sala de aula e ao nível de satisfação com os resultados obtidos. Concluiu-se que, regra geral, o conhecimento resulta de uma procura pessoal e da prática/experiência diária com os casos concretos, agindo de forma mais intuitiva do que através de orientação da ciência, intervindo com estratégias e instrumentos diversificados, alcançando resultados que consideram satisfatórios, nomeadamente no plano pessoal. No entanto, urge encontrar formação adequada para lidar com estes comportamentos, de forma a que os professores e os alunos em causa possam obter um sucesso em todas as vertentes da vida, com vista à plena inclusão social e educativa.

Palavras-chave: PHDA, hiperatividade, inclusão, estratégias, intervenção

Abstract

The ADHD constitutes a disturbance of behaviour which is characterized by a state of hyperactivity, impulsivity and attention deficit, influencing many aspects of the lives of children and young people, in particular their schooling path. Children and adolescents with ADHD reveal difficulties in learning, problems in social relationships and difficulties in following rules imposed by society. People who are related to these individuals usually end up being affected, as they are subject to severe stress situations, especially families and teachers who deal with adolescents with ADHD on daily basis.

The use of drugs is no longer regarded as the best form of action. This method isn't anymore the only method of intervention in ADHD and is now applied in combination with other methods in order to achieve more and better results. The necessary intervention emphasis on school intervention through a joint effort of a multidisciplinary team, in which parents, teachers and doctors can combine measures and strategies that result in improvements in all areas of these young people's lives .

This study aimed to assess teachers' knowledge concerning ADHD and their knowledge about intervention strategies applied in classroom context and the level of teacher's satisfaction with the obtained results after applying these intervention strategies. It was concluded that, in general, knowledge results from a personal search and practice / daily experience with concrete cases, acting more on intuition rather than on scientific guidance, intervening with strategies and diversified instruments, achieving satisfying results, particularly on a personal level. However, it is urgent to find adequate training to connect with these behaviours, so that teachers and students can achieve success in all aspects of life, aiming for a complete social and educational inclusion.

Keywords: ADHD, hyperactivity, inclusion, strategies, intervention

Índice

Introdução	1
1ª Parte – Enquadramento Teórico	3
1. Revisão Bibliográfica.....	3
1.1. Perturbação de Hiperatividade e défice de atenção na escola atual	6
1.2 – Perturbação da Hiperatividade e défice de Atenção – conhecer para agir	8
1.2.1. Avaliação	8
1.2.2. - Problemas associados	10
Contexto escolar.....	10
Contexto familiar	11
2ª Parte – Estudo Empírico.....	13
I – Enquadramento e objetivos da investigação	13
1.1 Justificação do tema	13
1.2. Questão da investigação e objetivos	14
II – Método	16
2.1. Participantes na investigação.....	16
2.2. Instrumento e técnica de recolha dos dados	18
2.3– Procedimento	20
III - Resultados.....	21
IV – Discussão	34
4.1. Discussão.....	34
4.2. Implicações decorrentes do estudo.....	41
4.2.1. – Atitudes dos professores e as suas práticas pedagógicas	41
4.2.2. O papel do professor de Educação Especial	43
4.2.3 – Condições oferecidas pela Escola	44
4.2.4. Organização e gestão escolar	46
Conclusão	48
REFERÊNCIAS:	51
ANEXOS	55

Introdução

Abordar este tema, significa tentar perceber, por um lado, como é feita a inclusão de alunos diferentes, especiais, com uma determinada síndrome, no ensino regular. Para além disso, esta foi a forma de tomar consciência da realidade dos professores que trabalham com alunos com PHDA, no intuito de conhecer as dificuldades, os constrangimentos que sentem no quotidiano profissional, quando, diariamente, se tem uma criança com esta particularidade na sala de aula. No mesmo patamar de importância, está a criança portadora desta perturbação e a intenção de perceber de que forma ela se enquadra numa aula dita normal, como é feita a sua aprendizagem, como mobiliza os conhecimentos e a realização pessoal que alcança.

A educação é um direito consagrado em documentos legais, veiculando sempre o princípio da igualdade de oportunidades para todo o cidadão. De acordo com o Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, que define os apoios especializados a prestar e condições para a adequação do processo educativo às necessidades especiais de alunos com limitações:

“A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados. No quadro da equidade educativa, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objetivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.”

Hoje a escola recebe crianças e jovens de diferentes origens culturais, sociais, com projetos e histórias de vida diversificadas e com mais ou menos acentuadas dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, a inclusão escolar visa, primordialmente, a promoção da dita igualdade de oportunidades através de um currículo adequado, com medidas em consonância que promovam o sucesso de todos, apesar das suas características.

Posto isto, sabe-se que o aluno com PHDA pode apresentar comportamentos disruptivos na sala de aula, tem prestações abaixo das suas capacidades, manifesta dificuldades de

aprendizagem mais ou menos específicas, revela, muitas vezes, dificuldades de relacionamento com os seus pares, motivada pelo défice de atenção e dificultada pela impulsividade. Por vezes, demonstram uma fraca persistência e baixa motivação na realização das atividades, uma vez que lhes é muito difícil cumprir regras e ordens. São, normalmente, desligadas, irrequietas, brincam com frequência e até manifestam dificuldade em estar sentadas, no mesmo sítio, a aula inteira (Lopes, 2004). É frequente verificar-se, no corpo docente, alguma dificuldade em distinguir a PHDA da irresponsabilidade, imaturidade e até falta de respeito/educação. Perante todo este contexto, as crianças desenvolvem uma baixa autoestima e um autoconceito escolar muito fraco (Polis, 2008). É consensual ouvir-se, no seio da comunidade docente, que não existem fórmulas iguais para todos; que “cada caso, é um caso”; que cada vez mais se recorre a metodologias e a instrumentos diversificados, tudo se faz em nome do sucesso académico e emocional do aluno com PHDA.

1ª Parte - Enquadramento Teórico

1. Revisão Bibliográfica

Ao exercer-se uma profissão que implica a avaliação de crianças com perturbações em idades precoces, torna-se necessária a procura de objetividade nessa avaliação para que a perceção dos profissionais relativa às diferenças individuais de cada um se torne mais real, adequada e eficaz. A perturbação da hiperatividade e défice de atenção pertence a um grupo de perturbações cujas dificuldades assentam em três domínios: a interação, a comunicação e os comportamentos repetitivos, intimamente ligados a interesses reduzidos, nomeadamente nas tarefas escolares. Alguns autores defendem que este é um défice que afeta em grande medida o funcionamento da criança ou jovem e a adequação do seu comportamento nos diversos contextos. O médico pediatra Nuno Lobo Antunes acrescenta, sobre estas crianças, que “devemos olhar para elas como um carro sem travões: incapaz de travar as distrações - *desatento*; incapaz de travar os desejos - *impulsivo* e incapaz de travar as ações - *hiperactivo*” (2009, p. 151).

A perturbação de hiperatividade e défice de atenção é um dos transtornos mais comuns na infância e na adolescência. Atualmente muito discutido e tido com preocupação no meio escolar, a verdade é que a ciência tem vindo a preocupar-se há longa data com crianças que apresentem determinadas dificuldades.

Ao longo dos tempos, com relativa facilidade liam-se as crianças e jovens com alguma perturbação com notas e enunciados pouco abonatórios e promotores da exclusão, não só da escola como dos diferentes grupos que integravam. Rotulados com eufemismos, como “diferentes”, eram indesejados, pouco tolerados e postos de lado. Amíúde denominados como deficientes, carregavam consigo um epíteto que os estigmatizava na sala de aula, nas brincadeiras escolares, nas famílias, no contacto social. Como corroboram alguns autores, como Parker (2003) e Lopes (2004), as crianças e jovens em estudo são vistas como imaturas, irresponsáveis, preguiçosas e que gostam de exibir um comportamento agressivo e provocatório, pelo que no trato social veem-se negativamente afetadas.

Muitos têm sido os progressos feitos no seio da educação especial, onde estes alunos se enquadram, estando protegidos por um conjunto de normas e regras inclusivas, que ajudam de forma positiva, integrando-os, como iguais, num meio que também lhes pertence. Um

documento paradigmático como a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) consagra o direito à educação, quando refere, no artigo 26º, que “ Todos têm o direito à educação.(...) A educação deve ser direccionada para o completo desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais” (ONU, 1948).

Para além deste, outros compromissos internacionais forem sendo tomados e o conceito de Necessidades Educativas Especiais surge, em 1978, com o Relatório Warnock, com tónica colocada nas respostas educativas para os alunos delas carenciados. Tradicionalmente, não eram admitidos na escola os que fossem socialmente excluídos e as crianças diferentes teriam outros percursos. Com a “Reforma de Veiga Simão”, o ensino especial ainda não integra o ensino nacional, contudo, já se começa a falar em igualdade de oportunidades, parecendo haver uma certa preocupação com as crianças portadoras de algum problema. Começam a surgir movimentos defensores da integração, ganha força o conceito de igualdade e a Constituição da República de 1976 consagra, no seu artigo 74º que “o Estado reconhece e garante a todos os cidadãos o direito ao ensino e à igualdade de oportunidades na formação escolar. Começam a ser apoiados os alunos com deficiência, mas verifica-se uma total falta de professores especializados.

Apenas em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), se começa a assistir a transformações consideráveis e algo profundas na conceção da educação integrada, sendo que um dos seus objectivos consistia em “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” (art. 7º). Na sequência da LBSE, são criadas as Equipas de Educação Especial, que abrangem todo o sistema de educação e ensino não superior.

Em 1991, surge o Decreto-Lei 319, que contempla um conjunto de medidas que a escola tem à sua disposição para se transformar num espaço de todos, para todos e onde todos se sintam bem. Ganhou estatuto a escola inclusiva, como forma de encarar a diferença. Na Declaração de Salamanca pode ler-se que “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, [sendo que] os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades” (UNESCO, 1994, alínea 1). Pelo exposto, assenta a convicção no pressuposto de que a escola inclusiva está perante uma nova visão da diferença e reconhece que a mesma é intrínseca a todo o ser humano.

A sociedade está em constante evolução e exige adequações a novas exigências. O Decreto-Lei 3 de 2008, atualmente em vigor, estabelece que:

“Os apoios especializados visam responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação, num ou vários

domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.”

Os apoios especializados podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio. Portanto, não se trata só de medidas para os alunos, mas também de medidas de mudança no contexto escolar.

“A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade” (Rodrigues, 2000:10, citado por Freire, 2008:7,8).

A escola foi sendo convocada para a mudança, tendo que se adaptar, reconstruir, reformular. Os professores, por seu turno, são um dos elementos essenciais, a par do aluno e das suas famílias.

O caminho legal está traçado, os conhecimentos e a prática na escola, em geral, e na sala de aula em particular, encontram-se, ainda, em evolução, principalmente do que diz respeito aos alunos com PHDA.

O papel da família é fundamental na ajuda a estas crianças, mas a ajuda é mútua, crianças e pais tendem a beneficiar com a cooperação e o apoio que a escola pode possibilitar, essencialmente na vertente do relacionamento pessoal. Por norma, são pais que se sentem incapazes e até mesmo culpados, acabando por trazer influências negativas no seu relacionamento quando têm filhos com PHDA. É na família que se desenvolvem os primeiros contactos com o mundo, no domínio afetivo e cognitivo, pelo que a tarefa de educar, para estes pais, seja vista como mais complexa do que a da maioria. A falta de tempo, de conhecimentos sobre o problema e até de competências para agir, levam muitos educadores a colocar na escola a necessidade de ajuda, de resolução de um problema com o qual não sabem lidar. Felizmente para todos os intervenientes sabe-se que “de há uns anos para cá, a relação entre a família e a escola tem sido cada vez mais trabalhada e tida em consideração” (Magalhães, 2007:76 citado por Santos, 2009: 16)

Muitas vezes, surgem momentos de conflito, em casa, na escola, entre pais e filhos, com os professores e os próprios alunos. Não raras vezes denota-se um mal-estar entre os docentes que lidam com estes casos e os respetivos pais, na medida alguns dos sintomas são difíceis de gerir em contexto de sala de aula. Segundo Parker (2003), estão a ser tomadas medidas nas escolas no sentido de proporcionar programas educacionais adequados, de forma a melhorar as aprendizagens e o desempenho académico dos alunos.

A escola e todos os seus agentes precisam de estar consciencializados e informados sobre os alunos, as suas atitudes, as ações perante o estudo, as consequências que dela podem resultar e, essencialmente, as medidas de adequação ou estratégias de intervenção que permitam criar um ambiente saudável para todos os intervenientes no processo educativo. O facto é que, também de acordo com Duarte (1998), promover a escola inclusiva pressupõe uma acentuada mudança cultural e pedagógica na postura e na atitude que não parece ser fácil. A conhecida escola tradicional tem uma orgânica rígida, com objetivos muito determinados, mostrando-se reticente à adaptação a novas realidades em que impera a diversidade e a adaptabilidade.

1.1. Perturbação de Hiperatividade e défice de atenção na escola atual

O diagnóstico da PHDA tem sido amplamente estudado e, apesar da complexidade da análise, entende-se que concorrem determinados fatores, isoladamente ou em complementaridade, para que seja efetivamente traçado o diagnóstico.

Na verdade, no meio escolar, esta questão não é pacífica nem aceite por todos e da mesma forma, pelo que delinear estratégias de intervenção tem sido uma tarefa árdua e pouco profícua. As crianças com PHDA apresentam um comportamento marcado por excesso de atividade e impulsividade que funciona como barreira ao processo ensino/aprendizagem, ainda mais quando a restante turma é prejudicada pela sua postura.

Vulgarmente, o professor tem, na sua sala de aula, alunos com falta de atenção, desatentos a detalhes essenciais na sua aprendizagem, descuidados e que não seguem as instruções de trabalho, desorganizados e relutantes em praticar/participar nas tarefas propostas. Comumente se ouve o professor a queixar “Ele não ouve o que eu digo. Não tem calma e não sabe esperar pela sua vez.”

Na realidade, hoje em dia, os alunos distraem-se facilmente com assuntos irrelevantes e desistem rapidamente de tarefas que lhes exijam um maior esforço mental,

levando, muitas vezes, a que os seus professores os indiquem como muito irrequietos na medida em que não param de se mexer, não conseguindo manter uma postura adequada na sala de aula. Mais acrescentam que interrompem frequentemente o professor e outros colegas. Feitos todos estes diagnósticos, extensíveis à maior parte do universo estudantil, torna-se cada vez mais difícil perceber quando se está a lidar com comprovados casos de hiperatividade ou de mera falta de consciência do local e do momento em que se encontram. Muitas das vezes, existem condicionantes nestes alunos que dificultam ainda mais um claro diagnóstico da situação, que permita agir em conformidade, de forma célere e bem-sucedida. O contexto familiar, a idade, e outras variáveis podem induzir em erro e levar a que, nem alunos, nem professores consigam trabalhar no sentido de que o binómio ensino/aprendizagem resulte na plenitude. Neste sentido, e por incapacidades do sistema (dado que o programa é extenso e tem de ser cumprido, as turmas são grandes e o ensino resulta cada vez menos individualizado), as crianças e jovens em causa são, muitas vezes, deixadas para um plano que em nada os favorece. As suas aprendizagens e a integração são, também, postas em causa.

Mas, como já tem sido referido, a escola inclusiva centra-se numa educação para todos, em que as boas práticas propõem meios criativos e inovadores para ultrapassar as barreiras à aprendizagem.

Booth, Ainscow, & Centre for Studies for Inclusive Education (2002), elaboraram um conjunto de materiais que funcionam como apoio ao desenvolvimento inclusivo das escolas, que assenta em três dimensões decisivas: a cultura, a política e as práticas inclusivas. Encontram-se subdivididos em indicadores que serão o ponto de partida para operacionalizar mudanças na organização e dinâmica da escola:

- ✓ A dimensão *Cultura* indica se existe uma cultura de inclusão no seio da escola;
- ✓ A dimensão *Políticas* contempla a introdução do princípio de inclusão na própria essência da escola;
- ✓ A dimensão *Práticas*, tem como objetivo assegurar que todas as práticas de sala de aula sejam o reflexo da cultura inclusiva e da própria política inclusiva.

Neste sentido, (Booth et al., 2002) referem que a inclusão na escola e na educação pressupõem a adoção de alguns princípios:

- ✓ Reduzir os obstáculos na aprendizagem e participação de todos os alunos;
- ✓ Aceitar a diferença entre alunos como forma de aprendizagem e não como problema;
- ✓ Realçar o papel da escola na construção de uma comunidade;
- ✓ Aceitar que a Inclusão na educação é um aspeto da inclusão na sociedade.

A resposta às necessidades de alunos diferentes, como os diagnosticados com PHDA, não se circunscreve à família, mas às práticas em sala de aula.

Educar é hoje um desafio para todo o ser que abraça esta acção e que procura promover no seu educando as competências necessárias para fazer frente às exigências da vida em sociedade. Qual será então o papel da escola? Que intervenção é feita no sentido de levar a bom porto os objectivos a que uma escola se compromete? É necessário que toda a comunidade educativa (pais, alunos, professores, encarregados de educação, auxiliares) conheçam a realidade dos nossos dias para que possam realizar um processo eficiente e obter os resultados esperados.

1.2 - Perturbação da Hiperatividade e défice de Atenção - conhecer para agir

1.2.1. Avaliação

Um dos maiores obstáculos que se colocam ao professor, prende-se com o verdadeiro, real e concreto conhecimento da PHDA. Assim, pretende-se, em primeiro lugar, perceber quando se está perante um aluno com perturbação de hiperatividade e défice de atenção. Depois, saber como agir, ou seja, que estratégias, que instrumentos, que metodologias de trabalho funcionarão nesses casos. Muitas vezes o professor é colocado perante alunos portadores deste problema e outros apenas agitados, desorganizados, em que meios disfuncionais provocam comportamentos igualmente disfuncionais, mas que requerem outro tipo de atuação.

De acordo com Simões (referido por Reis, Helena, Pereira, Almeida 2011, p. 5) A compreensão dos fatores internos e externos do desenvolvimento e do comportamento da criança sai beneficiada com o recurso a instrumentos apropriados para a sua avaliação.

Segundo Mattos et al. (2006), a Associação Americana de Psiquiatria, no seu Manual de Diagnóstico de Doenças Mentais traz uma evolução para o estudo e análise destes casos de perturbação, por considerar que não se trata de um distúrbio que ocorre apenas na infância, mas que em grande parte dos casos os sintomas persistem na vida adulta. Neste sentido, e para ajudar a um bom desempenho da escola, importa tipificar a PHDA de acordo que os seguintes critérios:

✓ **Desatenção**

- Com frequência não presta atenção a detalhes ou comete erros;
- Com frequência tem dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;

- Com frequência parece não ouvir quando lhe dirigem a palavra;
 - Com frequência não segue as instruções ou termina os deveres escolares
 - Com frequência tem dificuldade em organizar tarefas ou atividades;
 - Com frequência evita envolver-se em tarefas que exigem esforço mental constante;
 - Com frequências perde coisas necessárias para tarefas ou atividades;
 - É facilmente distraído por estímulos alheios às tarefas;
 - Com frequências apresenta esquecimento em atividades diárias.
- ✓ **Hiperatividade**
- Frequentemente agita as mãos, ou os pés, ou se remexe na cadeira;
 - Frequentemente abandona a cadeira na sala de aula ou em outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;
 - Frequentemente corre ou escala em demasia;
 - Com frequência tem dificuldade em brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;
 - Está frequentemente “a mil” ou muitas vezes age como se estivesse “a todo o vapor”;
 - Frequentemente fala em demasia.
- ✓ **Impulsividade**
- Frequentemente dá respostas precipitadas antes que as perguntas sejam completamente formuladas;
 - Com frequência tem dificuldade para aguardar a sua vez;
 - Frequentemente interrompe ou se intromete em assuntos alheios.

Feita esta análise, interessa que todo o meio escolar envolvente, em geral, e o professor no contexto da sala de aula, em particular, saibam quando estão perante situações descritas, para que a intervenção seja rápida e eficaz. Desta forma, os resultados serão extensíveis a todos, à família, à turma, ao próprio aluno, beneficiando também o docente por ver a sua prática letiva chegar a bom porto.

Segundo Kolb (referido por Batista, Gustavo, Silva, Márcia 2008, p.), "pessoas diferentes, naturalmente preferem um certo estilo singular de aprendizagem", pelo que se afigura cada vez mais pertinente a consciencialização dessa necessidade por parte dos intervenientes do processo educativo, no tocante aos pais, aos alunos em causa e, nomeadamente, aos professores que com eles lidam diariamente no intuito de promoverem o aumento da suas competências e capacidades.

Em suma, a preocupação do estudo centra-se, essencialmente, na procura de caminhos mais acertados para que a PHDA deixe de construir um obstáculo à transmissão de conhecimentos em contexto de sala de aula. A escola, os seus professores devem ajustar-se a todas as crianças e às respetivas famílias (Correia e Cabral, 1999).

1.2.2. - Problemas associados

Contexto escolar

É comumente considerado justificação, em conselhos de turma, a PHDA como a causa do fraco rendimento escolar. Muitas vezes, referem os professores “Até têm capacidades intelectuais, mas a agitação afeta os resultados”. Na verdade, os sintomas acima referidos prejudicam os resultados. Depreende-se que são consequência da falta de atenção e impulsividade (bastante condenados na sala de aula), não estando relacionados, muitas das vezes, com fracas capacidades intelectuais. São outros os factores. De acordo com Lopes (2004:71 citado por Santos, 2012:41), “os professores referenciam-nas como estando constantemente fora do lugar sem autorização, respondendo fora da sua vez, fazendo barulhos inapropriados.”

Ajudar estas crianças é uma tarefa de todos, numa ação concertada, inevitavelmente. Mas fazê-la ganhar confiança em si própria cabe, em larga medida, à família. Não são descurados os professores, contudo, a família será, para muitos autores, um ponto de equilíbrio do aluno com PHDA: “Com a participação da família no processo de ensino aprendizagem, a criança ganha confiança vendo que todos se interessam por ela e também porque você passa a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos da criança.” (Macedo 1994, p. 199).

Fernandes (2007), num estudo realizado sobre o rendimento escolar de crianças com PHDA, chegam à conclusão que as que usufruam de apoio educativo no contexto escolar, devidamente planeado por uma equipa multidisciplinar, revelam progressos nas aprendizagens, nos comportamentos e nas atitudes, quando comparadas às crianças com o mesmo distúrbio, mas que não beneficiam de apoio educativo. A falta de motivação, de interesse, é também um problema apontado a estas crianças, não investindo o suficiente numa escola que não os cativa. Neste âmbito, o professor deve ser capaz de ajudar o aluno, acreditando nele, na sua inclusão, respeitar a sua individualidade e especificidade, pondo em prática estratégias que contribuam para o sucesso escolar. Em sala de aula, estes alunos

carregam consigo problemas associados e relacionados com a PHDA, sendo que, tudo junto, contribui para afetar negativamente todos os outros alunos, ditos normais. A escola precisa de estar atenta a tudo isto. É neste sentido que se deve pensar a escola, na linha da inclusão e do apoio que poderá proporcionar, surgindo assim a figura do professor de Educação Especial, como uma engrenagem, com a função de gerir e acompanhar estes alunos, no sentido de os ajudar a eles e aos seus professores a ultrapassar as dificuldades, indo, inevitavelmente, ao encontro do sucesso.

Recordando Costa (1996), existe um conjunto de condições essenciais para se atingir o pleno sucesso, passando por mudanças no quadro legislativo que garantam esse objetivo; mudanças organizativas e de gestão ao nível das escolas; mudanças ao nível do professor e de todos os outros intervenientes; mudanças ao nível da natureza e da estrutura do currículo e mudanças nos modelos de apoio individual aos alunos. Perante o insucesso escolar, não interessa apenas conhecer o défice da criança, ou o problema da sua relação familiar ou do seu percurso educativo, mas importa saber o que faz o professor, o que faz a turma, o que faz a escola para promover o sucesso desta criança.

Contexto familiar

Como é de esperar, crianças e jovens portadores de síndromes, têm a vida dificultada no contexto de vida familiar e na sua ação social. Em muitos casos, e dadas as suas características de impulsividade e aparente imaturidade, apresentam dificuldades de relacionamento social. Não têm amigos e são carentes de afetos, pelo que é o papel da família defendê-los e proporcionar-lhes o equilíbrio.

Neste contexto, afigura-se como preponderante o facto de os pais conhecerem e aceitarem as características dos filhos com PHDA. Por vezes, o ambiente familiar é afetado e até a relação entre o casal, pelo que é necessária compreensão e um conhecimento claro do problema. Um autor já citado, Lopes (referido por Santos, 2012, p. 41), destaca que “os pais destas crianças costumam descrevê-las como falando demais, não sendo capazes de estar quietas, parecendo ter bichos-carpinteiros”.

Para os pais, as tarefas de educar e orientar afiguram-se árduas, por vezes excessivamente penosas na espera de resultados que teimam em não aparecer. Segundo a Associação Portuguesa da Criança Hiperativa, num texto publicado no *site* oficial, intitulado “Hiperatividade - A vida a 100 à hora”, de 29 de agosto de 2012, destaca-se o seguinte:

“Ser pai ou mãe de uma criança com PHDA é uma tarefa desgastante, inquietante e promotora de conflitos diários. Para os pais, o filho de aparência absolutamente normal, constitui sempre uma incógnita face aos comportamentos que apresenta. Estes são constantemente confrontados com uma série de questões às quais não é possível responder, tais como: Porque é que o meu filho não segue as instruções que lhe são dadas? Porque é que não cumpre as regras e não segue os pedidos que lhe são feitos?”

Na realidade, a qualidade da interacção dos pais poderá ser o garante de um caminho adequado no diagnóstico e na procura de respostas. De acordo com Antunes (2009), as crianças têm de ser observadas no seu ambiente familiar, tendo em vista a compreensão de todos os seus hábitos, emoções, susceptibilidades e formas de ser/estar. O diagnóstico da PHDA tem como ponto de partida o quotidiano mais íntimo do indivíduo, na escola, na sala de aula e, inevitavelmente, no seio familiar.

2ª Parte - Estudo Empírico

I - Enquadramento e objetivos da investigação

1.1 Justificação do tema

Nos últimos anos tem-se assistido a uma evolução da sociedade extremamente rápida, trazendo consigo uma mudança de modelos sociais, familiares, culturais, com alterações de paradigmas que vigoraram ao longo de décadas. A evolução tecnológica constitui outro aspeto responsável pelo novo perfil de sociedade e, conseqüentemente, de jovem estudante. A sociedade vai-se transformando, cada vez mais depressa, e a escola tem vindo a acompanhar, ainda que timidamente, todas as alterações ao modelo. Aos poucos, impôs-se a inclusão, na sociedade em geral, e na escola, em particular. Hoje, o modelo educativo tem que apresentar um papel ativo no desenvolvimento e na educação dos alunos com perturbações, dando respostas cada vez mais concretas e eficazes às suas necessidades educativas. A preocupação de pais, alunos e professores não se centra, apenas, nas aprendizagens formais das crianças e jovens, mas também nas suas competências sociais, no seu percurso pessoal e na capacidade de relacionamento com os outros.

A escolha deste tema de investigação prende-se com a escola a necessidade de melhor conhecer o modelo atual, os seus alunos e as práticas pedagógicas vigentes. Na verdade, o propósito centra-se num melhor conhecimento da forma como os professores entendem e aceitam alunos com a perturbação da hiperatividade e o défice de atenção na sua aula, perceber o modo como desenvolvem, planificam o seu trabalho no sentido de dar resposta às necessidades que se lhes apresentam. Afinal, que intervenção é feita nas salas de aula numa escola que representa a realidade do país?

A legislação atual defende os princípios preconizados pela Declaração de Salamanca, que, nas páginas 11 e 12, instrui no sentido de difundir a convicção de que “Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas (...)” Não obstante o exposto, não é fácil colocar em prática as medidas legislativas, na medida em que as mudanças legais não se sempre bem recebidas pelas escolas nem pelos professores, pois a cultura existente teima em não se deixar abalar com

alterações. A Escola, na figura dos seus professores, manifesta dificuldades em dar respostas alunos que não sigam o modelo regular, da dita “normalidade”, justificando-se com lacunas na formação específica que nunca se preocupou com a necessidade de dotar os profissionais com um conjunto de ferramentas que permitissem lidar com a diversidade de alunos que hoje compõem a sala de aula.

É precisamente neste contexto que surge um estudo preocupado com um problema que afeta cada vez mais estudantes e que procura conhecer o tipo de intervenção realizada numa determinada, que poderá representar o universo. Ainda que prolifere a temática da inclusão, e apesar da existência de múltiplos estudos sobre a matéria da PHDA, afigurou-se como relevante direcionar o olhar para uma instituição concreta, onde, diariamente, são partilhadas experiências, turmas, estratégias e casos de alunos especiais, o que se tornou mais motivante para esta investigação.

1.2. Questão de investigação e objetivos

A Escola moderna é uma instituição e um sistema complexo, em constante mudança e com alterações mais ou menos consensuais na sua gestão e modo de funcionamento. Integrada na sociedade, interrelaciona-se, inevitavelmente, com factores externos que exigem, amiúde respostas imediatas e eficazes. Aspectos sociais, económicos, culturais e éticos, em que a pobreza, a intolerância, a exclusão e o desconhecimento ditam comportamentos nem sempre espectáveis, trazem para a vida da escola uma dinâmica que obriga a uma atuação em conformidade com as necessidades de grupos heterogéneos, mas sempre no sentido de se organizar em prol de todos, para que aprendam juntos, integrados, independentemente das diferenças e dificuldades que apresentam, incentivando à criação de um ambiente de respeito mútuo.

É neste contexto que surge a figura do professor, o interveniente no processo educativo, no ensino/aprendizagem, que mais tem visto a sua função a mudar, fruto das exigências cada vez maiores da comunidade. Hoje, nas escolas e nas famílias, o docente é tido como um profissional científica e pedagogicamente habilitado para todos os alunos, apesar das especificidades de cada um. Hoje, o professor deve possuir um conjunto de competências pessoais e profissionais que o consigam munir de estratégias, instrumentos, metodologias adequadas para cada perfil de aluno que tenha na sala de aula, promovendo um ensino de qualidade, centrado no aluno como um todo. O professor do século XXI tem de formar todos, sem exceção, promovendo o desenvolvimento das capacidades e criando cidadãos civicamente responsáveis.

São muitos os autores e investigadores que, nos seus estudos, vão ao encontro desta ideia, defendendo-a e incentivando-a, justificando-se sempre com a necessidade de

proliferação do conceito de escola inclusiva, não só na letra da lei, mas nas práticas diárias em contexto escolar e, especificamente, na sala de aula. Neste seguimento, dá-se protagonismo à “utilização de práticas educativas flexíveis e nunca abordagens rotineiras, pouco diversificadas e iguais para todos os alunos.” (...) “Na escola de hoje, espera-se que as crianças se desenvolvam segundo os seus próprios ritmos de aprendizagem, pelo que os grupos de trabalho devem ser flexíveis e as estratégias e o material usado devem ser concretos e estimulantes.” (Correia, referido por Rebelo, 2011, p.31).

Sobre este assunto, destaca-se, ainda, o parecer de que as escolas “devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, (...)”. (Costa et al, referidos por Rebelo, 2011, p.31).

É precisamente nestes pressupostos que os professores são encaminhados para a mudança, seja de carácter estrutural, seja prático ou mesmo de valores. A alteração de paradigmas exige bastante de todos os intervenientes. Na escola de hoje obtiveram-se muitas conquistas, mas que intervenção é feita nos alunos com PHDA? Como atuam os professores numa turma em que o quotidiano ultrapassa tudo o que se definiu, planificou para ser concretizado sem quaisquer contratempos?

Colocado o problema, urge saber responder e, principalmente, perceber que caminho se percorre e de que forma está a ser feito o seu percurso.

Em síntese, configura-se como principal objetivo deste estudo conhecer o ponto de vista dos professores sobre a PHDA e perceber a intervenção levada a cabo nas escolas de hoje por docentes que poderão servir como exemplo de um sistema de ensino. Neste sentido, colocam-se algumas questões pertinentes, às quais se pretende responder. Assim sendo,

- a) Que conhecimentos possuem os professores sobre a problemática da PHDA?
- b) Como se preparam os docentes para lidar com estas crianças/jovens.
- c) Que intervenção fazem nas suas salas de aulas?
- d) Que resultados esperam da sua atuação?

II - Método

2.1. Participantes na investigação.

O presente estudo irá ter como suporte uma Escola Secundária da cidade da Covilhã.

Inicialmente, foi pedida autorização à senhora Diretora para que pudesse ser levado a cabo o projeto de saber que tipo de intervenção é realizada pelos seus professores, a forma como é operacionalizada e os resultados a que chegam. Foram indicados docentes, das várias áreas curriculares, nas disciplinas de ciências exatas, de ciências humanas, línguas, tecnologias, no intuito de abranger ao máximo as vertentes em que os alunos se encontram. Desta forma, perceber-se-á a atitude, o empenho e as dificuldades dos mesmos em áreas mais práticas, nas de cariz teórico e ainda naquelas que recorrem mais amiúde às novas tecnologias. Foram ainda indicados os Serviços de Psicologia e Orientação, na pessoa da Psicóloga, que trabalha em parceria com o conselho de turma de alunos com PHDA, introduzidos, ou não, nas Necessidades Educativas Especiais, a fim de orientar e encaminhar procedimentos adequados aos alunos, aos docentes e às turmas em que estão integrados.

Feita a seleção dos docentes com experiência a lecionar em turmas com alunos que sofram desta perturbação, será aplicada uma entrevista, devidamente categorizada, com vista a questionar sobre as características dos alunos, o trabalho desenvolvido em sala de aula, o tipo de atividades em que participam, os testes/fichas de trabalho que lhe são feitas e sua duração. Por fim, deseja-se ter conhecimento dos resultados destes alunos após as várias medidas de intervenção, ou seja, pretende-se saber dos efeitos da intervenção sobre a adaptação escolar e social dos discentes, analisando a totalidade das repercussões da atuação da escola.

É nesta linha de trabalho e pesquisa que se pretende obter respostas cabais, elucidativas e paradigmáticas sobre aspetos que são transversais a todas as escolas atuais, a todo o corpo docente, às famílias, aos alunos. Conhecer o que se faz em contexto de escola e de sala de aula não serve apenas como um desejo, mas uma necessidade que, satisfeita, possa assumir-se como construtora de ciência e de modelos.

Para o efeito, serão entrevistados 15 professores que, ao longo do seu percurso profissional têm trabalhado nas suas turmas com alunos afetados pela PHADT. Esta escolha prende-se com a necessidade de saber se a escola está na posse de boas práticas pedagógicas e se o corpo docente lida sem constrangimentos com a diversidade dos seus alunos, sempre no sentido do sucesso educativo. Neste sentido, afigura-se da maior importância a abertura

da porta da sala de aula e a partilha de estratégias, materiais e métodos de ensino que vão ao encontro dos diferentes casos que compõem a turma.

Serão, em simultâneo e indiretamente, participantes neste estudo alunos com PHDA, integrados nas turmas dos professores entrevistados, que servirão como exemplo das suas aplicações práticas e que virão dar feedback das mesmas.

Em síntese, integram este estudo um universo de professores distribuídos da seguinte forma:

Tabela 1

Caracterização dos entrevistados

Professores	15
Vínculo	Efetivos - quadros de escola
Tempo de serviço	Mais de 15 anos de serviço
Nível em que leccionam	3º ciclo e secundário (com anos de exame nacional)
Áreas disciplinares	História; Geografia; Línguas Estrangeiras; Educação Visual; Educação Física; Matemática; Biologia; Física e Química; Português
Idades	Entre os 38 e os 56 anos

Os sujeitos escolhidos apresentam uma prática letiva vasta, o que lhes permitiu conhecer a realidade da escola, dos alunos e das medidas que vão entrando em vigor. Ao longo das suas carreiras, já viram ser aplicadas diferentes tipos de legislação, estando ao corrente do que se tem feito em Portugal relativamente ao Ensino Especial e às Necessidades Educativas. Neste sentido, foram selecionados docentes entre os 38 e os 56 anos de idades, com uma prática letiva superior aos 15 anos de serviço. Destaca-se o facto de existirem professores de disciplinas sujeitas a exame nacional, cujo peso exercido pela avaliação externa é superior a outros não submetidos a esta avaliação. Neste sentido, a exigência do cumprimento do programa e da tónica nos conteúdos parece constituir um factor de diferenciação entre docentes.

No tocante às áreas de formação em que lecionam, pretendeu-se verificar comportamentos, posturas e motivação em alunos com PHDA, nas várias disciplinas do currículo na medida em que se dividem entre aquelas que são de cariz essencialmente teórico e outras de carácter prático, havendo ainda é aquelas em que a destreza física é mais tida em conta. A distribuição nas salas de aula e a movimentação dos alunos nesses espaços é um fator que se pretende analisar.

Concluídos todos estes diagnósticos, coloca-se ao professor a tarefa de trabalhar no sentido de que o binómio ensino/aprendizagem resulte na plenitude. Pretende-se saber como agir, ou seja, que estratégias, que instrumentos, que metodologias de trabalho funcionarão nesses casos. A preocupação do presente estudo centra-se, essencialmente, na procura de caminhos mais acertados para que a PHDA deixe de construir um obstáculo à transmissão de conhecimentos em contexto de sala de aula, pelo que torna-se pertinente saber se se aplicam os melhores instrumentos, se se faz a adequada intervenção para a consequente resolução/diminuição do problema. Em síntese, que intervenção está a ser feita na escola e que resultados permite atingir?

2.2. Instrumento e técnica de recolha dos dados

Este estudo empírico recorre, como foi já referido, à metodologia de investigação qualitativa, para perceber a interação dos docentes com alunos cujo diagnóstico seja PHDA. Tem como objetivo conhecer o tipo de intervenção, as estratégias/instrumentos utilizados e os resultados obtidos, usando como sujeitos os professores, no real desempenho da atividade, que através da entrevista semiestruturada, permitirão dar resposta à questão colocada. Recorre-se à entrevista semiestruturada, em que o investigador segue um guia com perguntas de cariz aberto, obtendo expostas por parte do entrevistado. Todo o procedimento do encontro entre o entrevistador e os seus entrevistados deve ser cautelosamente preparado, com o intuito de garantir o seu sucesso. Os participantes veem-se contactados previamente, ao mesmo tempo que lhes foi explicado o teor e os motivos da entrevista, agendando-se para o momento mais adequado (Carmo, 2008).

A entrevista surge devidamente categorizada, e nela verificar-se-ão as interações com alunos diagnosticados, os recursos utilizados, a sua operacionalização e o consequente desenvolvimento curricular, decorrente das necessidades. Finalmente, analisar-se-ão os dados/resultados obtidos no sentido de perceber o grau de sucesso da intervenção.

Muitos são os investigadores que defendem a técnica da entrevista pelas características intrínsecas, resultando numa profícua e “verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações e ou as suas experiências” (Quivy, referido por Rebelo, 2011, p. 37).

Face ao exposto, é de referir que a linha orientadora destas entrevistas colocou a tónica nos seguintes tópicos:

- ✓ Relação Escola/ alunos com PHDA;
- ✓ Autoperceção dos professores;
- ✓ Colaboração dos alunos e famílias;
- ✓ Tipos/formas de intervenção;
- ✓ Resultados obtidos;
- ✓ Desenvolvimento curricular.

Assim sendo, é intenção obter-se resposta à questão em estudo. Que intervenção vem sendo feita na escola? Conhecendo-a, que resultados se conseguem alcançar? Que caminhos poderão ser tomados no sentido da melhoria. Para isso, são necessárias várias respostas, resultantes do questionário que a seguir se apresenta.

1. Existem, atualmente, na escola, alunos diagnosticados com PHDA?
2. Que tipo de intervenção a escola proporciona a estes alunos?
3. Relate a posição que assume a escola em relação aos alunos com PHDA, no ambiente escolar e no contexto de sala de aula.
4. Diga se sabe o que é a PHDA e que características identifica nos alunos.
5. Quais as principais dificuldades que inventaria no seu trabalho com alunos com PHDA?
6. Na sua prática letiva diária, sente que possui as competências necessárias para um eficaz acompanhamento das necessidades destes alunos?
7. Se não totalmente, quais as competências gostaria de melhorar?
8. Considera adequados os recursos (materiais e humanos) que lhe são disponibilizados?
9. Se não, que outros recursos gostaria de ver disponibilizados?
10. Que recetividade mostram os alunos com PHDA às diferentes estratégias/instrumentos de atuação?
11. Como é que o aluno com PHDA faz a sua autorregulação?
12. Como avalia a cooperação escola/ família ou professores/pais na ação educativa com estas crianças?
13. Quais dos seguintes aspetos privilegia na sua intervenção no âmbito da PHDA na sala de aula: objetivos; conteúdos; metodologias/estratégias; instrumentos; tempo; avaliação.
14. Dê exemplos do tipo de intervenção que realiza em cada um desses aspetos.
15. Que aspetos valoriza na gestão (organização da atividade) das turmas com alunos com PHDA.
16. Quais são os maiores constrangimentos com que se depara no momento da intervenção?

17. Diga qual é a política/apoio da escola relativamente à intervenção dos professores junto destes alunos
18. Como avalia os resultados da sua intervenção, do ponto de vista do sucesso dos alunos?
19. Dê a sua opinião sobre a eficácia da diversificação de medidas para o aluno a nível pessoal, de aquisição de conhecimentos e social
20. Perante os resultados que obtém, diga como efetua o desenvolvimento curricular.

2.3- Procedimento

Centrando agora a atenção na metodologia utilizada neste estudo, considerou-se mais adequado o modelo qualitativo, na medida em que possibilita a descrição de situações, recolher dados que, depois de categorizados, permitem-se a interpretações pessoais e na perspetiva do investigador. Reitera-se, assim, o facto de os métodos e técnicas utilizadas estarem integrados no modelo qualitativo que, de acordo com Carmo (2008), tem como fonte direta o ambiente natural, pois o investigador conhece o local do estudo e priva com os seus intervenientes, observando de perto o contexto de vida.

O mesmo autor destaca, ainda, que os dados observados nas entrevistas possuem uma riqueza elevada na medida em que, mesmo rigorosos, apresentam diferentes perspetivas e de modo adequado. Interagir com os sujeitos, conhecer e partilhar o seu ambiente natural, analisar significados e inferir interpretações constitui o campo de ação deste estudo.

III - Resultados

Após as várias fases do processo, espera-se perceber que intervenção é feita na escola, em concreto na Escola Secundária Campos Melo, ao nível dos alunos com PHDA, que lhes permita realizar o seu processo de ensino/aprendizagem com sucesso. Neste sentido, pretende-se conhecer práticas pedagógicas, diferenciação de instrumentos e estratégias de atuação e consequentes resultados. Deseja-se, ainda, tomar conhecimento das dificuldades e constrangimentos com que, diariamente se deparam em contexto de sala de aula. Desta forma, perceber-se-á o nível de adequação, de eficiência e de eficácia dos professores e das suas metodologias de trabalho.

A perceção e atitudes que cada professor adota na sala de aula dependem da sua crença, da sua formação profissional e do conhecimento que detém no que diz respeito a alunos com estas dificuldades. O seu espírito de tolerância, de entrega, de conhecimento das técnicas de intervenção e a capacidade de colaboração terão, inevitavelmente, impacto positivo no sucesso dos alunos e no seu desempenho a vários níveis, não só o escolar, mas também aumentará as suas competências sociais, afetadas pela perturbação.

A técnica usada para a análise das entrevistas foi a análise de conteúdo. Assim sendo, após a realização das entrevistas, procedeu-se à leitura e organização de todo o material. De seguida, teve lugar o processo de categorização que resulta da interacção entre os eixos de análise que presidiram à concepção e operacionalização do dispositivo de recolha de dados, e às regularidades, padrões ou tópicos que emergem da leitura analítica dos textos (Afonso, 2005). Da leitura reflexiva dos dados, resultaram categorias divididas em subcategorias, construindo-se, depois, o texto interpretativo.

Categorização das entrevistas:

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	UNIDADES DE SENTIDO
Relação Escola/ alunos com PHDA	- Prática letiva com alunos com PHDA	- “Tenho alunos muito irrequietos, mas diagnosticados, em termos de papel, formalizados,

	<p>- Tipo de intervenção da escola e do professor</p>	<p>nunca tive.”</p> <p>- “... tenho tido alunos que os pais dizem que são hiperativos, mas na prática, oficialmente diagnosticados, não tenho.”</p> <p>-“Tenho alunos irrequietos, que têm o apoio do psicólogo e do professor dos apoios educativos, tomam medicação...”</p> <p>- “Já tive alunos diagnosticados. Tive uma aluna que tomava medicação e nunca mostrava sintomas.”</p> <p>- “Há alunos com esta perturbação na escola. Parece-me é que não gostam nada de dizer isso.”</p> <p>- “...ainda não há, na escola, atividades de concentração, de técnicas de estudo para estes alunos.”</p> <p>- “Que eu saiba, na escola não existe nada de concreto direccionado para estes alunos. É tudo feito por nós, na sala de aula...”</p> <p>- “...sento-o o mais à frente</p>
--	---	--

		<p>possível para o poder controlar melhor.”</p> <p>- “...preciso de o manter numa mesa, sozinho, para evitar que converse sistematicamente com alguém...”</p> <p>- “Contamos também com o professor do apoio, e até a psicóloga, que ajudam a controlar alguns comportamentos..”</p> <p>- “Por vezes, tenho de o mandar sair e estar uns minutos fora da sala, parece-me que vem mais calmo e até recupera a atenção. Outras vezes não.”</p> <p>- “É fundamental que a atuação seja feita e decidida em conselho de turma. Penso que deve ser seguida por todos, até por uma questão de organização dos alunos”.</p> <p>- “Muitas vezes sento-o com colegas mais sossegados. Sozinho, alheia-se da aula; cm outros conversadores provoca distúrbios.”</p> <p>-“Às vezes envio-o para a biblioteca com uma tarefa...”</p> <p>“... muitas vezes trabalha no computador, pelo menos estão mais sossegados e até</p>
--	--	--

		vão fazendo.”
<p>Autoperceção dos professores</p>	<p>- Conhecimentos e competências do professor</p>	<p>- “Não sei bem se hiperactividade e défice de atenção são a mesma coisa...”</p> <p>- “...não tenho formação sobre este tema, o que sei e faço é intuitivo.”</p> <p>- “ ...”às vezes, não sei definir a barreira existente entre a falta de educação e a hiperatividade...”</p> <p>- “Vulgarmente, dizemos que o aluno não consegue estar sossegado, não pára quieto, não se concentra durante muito tempo, são hiperativos.”</p> <p>- “Não tive nenhum tipo de estudo sobre isto, nem na formação inicial e também não existem ações sobre o tema. Nas reuniões partilhamos o que sabemos e pedimos ajuda ao SPO...”</p> <p>- “Gostaria muito de saber mais sobre o assunto, é uma falha nos planos de formação. Eu até procuro...”</p> <p>- “Precisamos de mais conhecimentos para agirmos melhor. É bom para o aluno e para nós mesmos.”</p> <p>-“o que sei é do conhecimento empírico. Tive cadeiras pedagógica</p>

		<p>pelo psicólogo a tempo inteiro na escola...”</p> <p>-“... eu estou num grupo com alguns privilégios. Tenho a possibilidade de ter coadjuvâncias na minha aula. Há outro professor comigo, que me apoia com estes alunos...”</p> <p>- “ A escola tem a seu dispor um recurso que é a possibilidade de promover formação na área...”</p> <p>-“...as aulas de apoio são sempre uma mais-valia, mas em grupo não funciona tão bem. O apoio individualizado ainda é o que resulta...”</p> <p>“... faltam professores de apoio, espaços adequados para estes alunos, mas nem sei como se conseguem.”</p>
<p>Colaboração dos alunos e famílias</p>	<p>- Recetividade dos alunos e dos pais/EE`s à intervenção:</p> <p>Contexto escolar e contexto familiar</p>	<p>- “Tenho encontrado dois tipos de reacção: positiva e negativa.”</p> <p>- As positivas são mais, os pais sabem que os professores estão a acompanhar e as medidas são as adequadas...”</p> <p>- ... às vezes, há pais que dizem “O meu filho não tem problema nenhum...”</p> <p>- Por norma, os filhos reagem da mesma forma que os pais...”</p>

		<p>- ...Recusam outras abordagens e refugiam-se na psicóloga...”</p> <p>- “...não fazem a sua autorregulação...”</p> <p>- ...encaram-se como mais distraídos do que os outros...”</p> <p>- “Ele aceita a diversificação.”</p> <p>- “A autorregulação fica-se por: se gosta faz, se não gosta, não faz.”</p> <p>- “Aqueles que têm plena consciência das suas dificuldades, aceitam a intervenção.”</p> <p>-“ O que nem sempre é fácil é fazer com que os outros alunos e a família vejam com bons olhos. Acham que se está a pôr o filho de lado.”</p> <p>- “Na generalidade, mostram-se receptivos às diferentes estratégias. Em alguns casos tem sido difícil lidarem com a diferença.”</p> <p>- “O mais importante é mostrar-lhes que estão perante um problema...”</p> <p>- “Não assumindo, família e alunos, o problema, é difícil atuar...”</p> <p>- “Há cooperação entre a escola e a família. Por parte desta, não sei se é o suficiente.”</p>
--	--	--

		<p>-“...já tive alunos com os pais muito presentes e outros não, depende.”</p> <p>-“É muito difícil fazerem a sua autorregulação, principalmente quando no contexto familiar continuam a negar...”</p>
<p>Tipos e formas de intervenção</p>	<p>A atuação do professor em relação a:</p> <p>objetivos; conteúdos; metodologias/estratégias; instrumentos; tempo; avaliação.</p>	<p>- “Privilegio o todo. Está tudo interligado...”</p> <p>- “Não consigo dizer ao que dou mais destaque. É tudo muito importante.”</p> <p>- “regra geral dou importância a tudo. Como têm um exame final, talvez incida mais nas competências a atingir. Assim exige o sistema...”</p> <p>-“...dou mais destaque à estratégias e à metodologia, sobretudo...”</p> <p>- “ ...procuro diferentes formas destes alunos chegarem onde chegam os outros...”</p> <p>- “...pretendo atingir conteúdos, o que requer outra gestão do tempo e, da minha experiência, os instrumentos e até as estratégias têm de ser repensadas.”</p> <p>- “Dou mais destaque aos instrumentos e às estratégias.”</p> <p>- “...recorro à proximidade e à aferição aula a aula.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - “Essencialmente, devo referir como fundamental os tempos que a escola disponibiliza para discussão e trabalho colaborativo.” - “...em relação aos alunos, a escola faz um bom apoio, o que falha é em relação a mim..” - “Há um grande cuidado na constituição das turmas com estes alunos...” - “... no final do ano, estes alunos já ficam indicados para apoio no ano seguinte. É muito bom...” - “...normalmente, há preocupação em distribuir alunos com estas perturbações por várias turmas, não os concentrando nas mesmas.” - “...a escola promove actividades e faz estes alunos participar. Sente-se mais integrados...” -“ A escola faz o que pode. A política educativa do momento centra-se nos resultados e uma escola não são só resultados.” -“ A escola traz psicólogos, pedopsiquiatras, faz palestras, vai falando sobre o assunto, mas faz falta uma formação mais
--	--	--

		alargada...”
Resultados obtidos	Autoavaliação do professor e avaliação da eficácia das medidas do ponto de vista do aluno	<p>- “...é importante, claro, nem que mais não seja a médio e longo prazo.”</p> <p>-“ É principalmente a nível pessoal. Sinto que ajudei a crescer e a construir uma pessoa.”</p> <p>-“Há coisas que fazemos por estes alunos em detrimento da avaliação”</p> <p>- “Às vezes sinto-me mal. O importante é ver que esses alunos estão a gostar do que fazemos por eles.”</p> <p>-“ Eu acho que a eficácia está a nível pessoal...”</p> <p>- “Em alguns casos resulta bem, noutros nem por isso.”</p> <p>-“ ...o que vejo é, principalmente um bem-estar pessoal e emocional...”</p>
Desenvolvimento curricular		<p>-“ É muito complicado de fazer...”</p> <p>-“Difícil...o ritmo das aulas tem de acompanhar o ritmo dos alunos...”</p> <p>- “Tento melhorar e aprender como se faz...”</p> <p>-“Às vezes as adequações são feitas no momento. Faz-se aula a aula, durante a própria aula.”</p> <p>-“ É sempre um desafio e nunca podemos ficar</p>

		<p>parados.”</p> <p>“Procuro formação, partilho ideias, metodologias...”</p> <p>-“ É difícil pois cada vez mais trabalhamos para o geral.”</p> <p>- “Vou-me adaptando às turmas e crio estratégias para cada uma, com as suas especificidades.”</p>
--	--	---

Quadro de categorização das entrevistas

IV - Discussão

4.1. Discussão

Neste capítulo pretende-se apresentar, analisar e discutir os resultados, tendo em linha de conta todos os elementos da investigação, o problema, os participantes, os instrumentos, o método e os procedimentos.

A discussão dos resultados tem como ponto de partida a análise das entrevistas a que foram sujeitos os docentes, de forma a retirar um conjunto de informações que, partindo de questões previamente elaboradas, permitam dar resposta à questão da investigação.

Feita a análise referida, poder-se-á verificar se os professores entrevistados possuem formação na área da PHDA, averiguando-se, também, se têm alunos com PHDA nas suas salas de aula. Conhecendo-se esta realidade, concluiu-se do conhecimento que os docentes possuem das características desta perturbação, bem como as que consideram mais perturbadoras para o processo ensino/aprendizagem. Ao longo da observação das respostas, denota-se, ainda, o conhecimento dos participantes no tocante às causas, ao diagnóstico e a problemas associados à PHDA, bem como à consequente intervenção do professor, em contexto de sala de aula, e da escola relativamente aos recursos disponibilizados no sentido de colmatar ou minimizar o problema e as suas consequências. Neste domínio, conhecem-se as estratégias de intervenção e os resultados esperados e obtidos após a atuação.

Assim sendo, passar-se-á à análise de conteúdo de acordo com as categorias apresentadas, explicitando-se cada uma das subcategorias, no sentido de responder às questões de investigação, discutindo os resultados à luz da análise da literatura efetuada.

Relação Escola/alunos com PHDA:

Nesta categoria, pretendeu-se conhecer a situação concreta destes docentes, no tocante ao seu quotidiano profissional com os alunos referenciados. No que diz respeito à **prática letiva** com alunos portadores de PHDA, os docentes entrevistados revelaram ter alunos com posturas e comportamentos que identificam como sendo hiperativos, no entanto não se encontram devidamente diagnosticados e com um acompanhamento adequado. Alguns docentes referiram ter alunos acompanhados pelo psicólogo e professora do apoio educativo, tomam medicação, pelo que julgam enquadrar-se nesta patologia. De todos os entrevistados, apenas um referiu ter acompanhado alunos diagnosticados. É, ainda, de referir que, de acordo com um docente, os alunos em causa não gostam de falar sobre o seu problema.

No que concerne a análise do **tipo de intervenção da escola e do professor**, as estratégias de atuação são diversas, centrando-se sempre em algum tipo de afastamento do

aluno, na medida em que a totalidade dos professores referiu que tenta mantê-lo afastado dos outros, sentando-o sozinho, mantendo-o ao lado de outros menos conversadores, ou ainda deixando-o à frente, para o poder controlar melhor. Destacaram, também, a necessidade de se tomar uma posição concertada, em conselho de turma, e seguida por todos os professores. Contudo, existem divergências no facto de alguns considerarem que manter o aluno sozinho é o mais adequado, enquanto outros consideram ser este o caminho que que ele se distraia com mais facilidade. Por fim, uma minoria refere que, sempre que necessário, manda sair os alunos em questão, acompanhado com tarefas para a Biblioteca, ou então “apanhar ar” à rua. Estes últimos nem sempre garantem que a estratégia resulte, salientando que, por vezes, recuperam a calma e a atenção, outras vezes, não.

Correia (2005) vem falar desta questão quando defende que o professor é elo de ligação mais importante entre a turma e os alunos com a perturbação. É ele o facilitador da inserção dos alunos na turma, tendo a incumbência de preparar o grupo para a problemática. Feito este trabalho, acaba por ser vantajoso para todos, para o grupo turma e os alunos especiais. A inclusão, segundo o autor, permite desenvolver competências académicas e comunicativas que ajudam à integração.

Face ao exposto, manter o aluno na sala de aula, integrado no grupo e não afastado parece aumentar a aceitação dos dois lados resultando numa estratégia positiva. Diz a Declaração de Salamanca que “todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam.”

Autoperceção dos professores:

Neste item, pode-se concluir que o **grau conhecimentos, competências** e dos docentes sobre a PHDA é pouco fundamentado na teoria e em estudos existentes, baseando-se, exclusivamente e na totalidade dos docentes entrevistados, na perceção pessoal, na partilha de informação e na observação direta nas aulas, ao verificarem alguma divergência do modelo de aluno que preconizam. A totalidade dos professores referiu que nunca estudou sobre o assunto na formação inicial nem tão pouco são promovidas ações de formação sobre a temática, resultando apenas um conhecimento empírico. São, ainda, unânimes em considerar a necessidade de mais informação e formação com vista a uma intervenção adequada junto dos alunos.

De facto, o estudo do tema constitui uma lacuna na formação inicial dos docentes, não só nos vais velhos como, também, nos que terminaram há menos tempo. Costa (2006) e Correia (2003) defendem que a formação inicial devia preparar os professores para a

realidade das escolas e das salas de aula que vão encontrar no seu dia-a-dia. Das respostas dos entrevistados, depreendeu-se que, sempre que é necessário encontrar caminhos pedagógicos adequados ao perfil e às especificidades de cada discente, não é a formação inicial que facilita esta procura, na medida em que nada foi transmitido a esse propósito.

No tocante à formação contínua, denota-se que os vários professores reconhecem a sua necessidade e importância para a melhoria da prática lectiva. Contudo, é necessário apostar mais nesta temática, pois a PHDA está a surgir com mais intensidade nas escolas. Vários autores encontram na formação contínua uma vantagem acrescida na resolução de muitos problemas que se colocam diariamente às escolas e aos professores. Correia (2005) e Rocha e Cortelazzo (2006) defendem que esta formação convoca para o ensino, os docentes, a escola um conjunto de conhecimentos que alarga as respostas a dar aos casos concretos.

Ainda neste âmbito da análise, é de referir o facto de muitos dos docentes entrevistados não conseguirem estabelecer a barreira entre hiperatividade e falta de educação, mostrando-se preocupados com a situação. Sabe-se que estes docentes procuram a informação nos meios disponíveis, como a internet, ou junto dos diretores de turma. Destacam o SPO como única ajuda na sua atuação. É a professora do Ensino Especial ou a Psicóloga que fornecem dados relativos à problemática. Na verdade, a existência desta valência numa escola facilita o trabalho de todos, nomeadamente no apoio direto aos alunos e aos seus professores, como advoga a legislação vigente, leia-se, por exemplo, a Declaração de Salamanca ou o Decreto-Lei 3 de 2008.

No que diz respeito às **dificuldades que encontram na sua prática diária**, a totalidade dos professores entrevistados destacou a falta de atenção e concentração dos alunos como a maior barreira à concretização do processo ensino/aprendizagem. Alguns referiram a falta de medicação como elemento desestabilizador. Acresce ainda o facto de não saberem como agir no momento em que o aluno se encontra mais alheado da aula. A grande maioria dos entrevistados considera que a existência de alunos com PHDA nas suas salas de aula constitui um enorme constrangimento à concretização dos objectivos definidos para a disciplina e o ano letivo em que se encontra. Neste seguimento, sentem que as exigências que se lhes colocam são muito maiores pois há um ou mais alunos que requerem uma atenção diferente e maior.

Mais uma vez reitera-se o preconizado na Declaração de Salamanca em que “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, [sendo que] os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades” (UNESCO, 1994, alínea 1).

A **adequação dos recursos** é outro elemento preponderante no sucesso educativo, em geral, e a nível da PHDA, em particular. Neste sentido, percebeu-se um sentimento generalizado de que os recursos à disposição da escola não estão num nível aceitável, na medida em que a maior parte afirma não existirem recursos necessários, apesar de estarem a ser feitos muitos esforços. Houve ainda um grupo disciplinar (Matemática) que se considera privilegiado por estar a beneficiar de medidas exclusivas de trabalho em parceria e de coadjuvância na sala de aula, o que permite um melhor acompanhamento dos alunos mais carenciados, como os portadores de PHDA. Todos reconheceram como uma mais-valia na escola actual a possibilidade de existir um psicólogo, a tempo inteiro, nas escolas, o que não tem sido uma realidade no momento atual, apesar de terem sido alcançadas algumas melhorias nesta luta. Acrescentam como úteis e fundamentais as aulas de apoio pedagógico acrescido nas disciplinas em que o aluno se sinta mais carenciado. Nesta categoria, os docentes referiram como principal falha das escolas o facto de não usarem um recurso que têm ao seu dispor e que se prende com a possibilidade de promover formação nesta área em concreto.

Nesta análise, surgem respostas que parecem ir ao encontro da literatura existente. Segundo Correia (2005), o trabalho colaborativo entre os professores, como seja a coadjuvância, possibilita a partilha de estratégias de ensino e metodologias de trabalho, o que ajudará, inegavelmente, o processo ensino-aprendizagem. O mesmo autor promove a colaboração entre os professores das disciplinas e o de educação especial, de forma a, juntos, conseguirem implementar metodologias de trabalho diferenciadas.

Colaboração dos alunos e famílias:

Na categoria relativa à colaboração dos alunos e das famílias com a escola, centrando-se a atenção na **recetividade de alunos, pais e encarregados de educação** relativamente à intervenção da escola, verifica-se que as suas recções têm sido repartidas entre o negativo e o positivo. Na realidade, os docentes certificam que famílias e alunos nem sempre reagem favoravelmente à sua atuação, mas realçam o facto de se mostrarem, na sua maioria, agradados e confiantes nos professores. É neste âmbito da análise, que se confirmam as maiores dificuldades, na medida em que, para aproximadamente metade dos docentes, os alunos em estudo recusam outras abordagens, outras atuações e refugiam-se na psicóloga; os pais reagem da mesma forma, recusando-se a aceitar o problema do filho, considerando mesmo que o seu filho está ser “posto de lado” pelos professores. A totalidade dos entrevistados destaca a importância das famílias (pais, alunos, encarregados de educação) aceitarem que estão perante um problema que urge resolver. Acrescentam que é premente assumir e colaborar pois só desta forma poderá ser feita a autorregulação. Nesta análise, constatou-se, também, que parte dos professores considera que todos se mostram receptivos,

colaborantes e bastante presentes numa atuação conjunta e concertada para colmatar o problema. Para os docentes, apenas se poderá encontrar um caminho quando os alunos e os pais assumem que estão perante um problema. Terá de haver diálogo profícuo entre a escola, em todos os seus intervenientes e estruturas, e a família.

Recordando Macedo (1994), com a participação da família/pais/encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem, a criança ganha confiança vendo que todos se preocupam com ela. A Associação Portuguesa da Criança Hiperativa dá conta das suas preocupações e lutas diárias, mostrando total colaboração com as escolas. Também Antunes (2009) coloca a tónica na importância do seio familiar para o diagnóstico e acompanhamento de casos desta natureza.

Tipos e formas de intervenção:

A atuação do professor constitui uma forma de encarar a intervenção para com alunos portadores de PHDA, nomeadamente na adequação dos **objetivos**, dos **conteúdos**, na **metodologia** e **estratégias** que utiliza, nos instrumentos que aplica, no **tempo** que disponibiliza e na **avaliação** que leva a cabo. Neste sentido, e após a análise das respostas dadas, concluiu-se que não existe um modelo seguido de forma concertada, mas sim uma atuação baseada no sentimento pessoal e na valorização que cada um atribui aos diferentes indicadores. Ainda assim, a grande maioria diz acreditar que todos sejam importantes, não destacando um em detrimento do outro. É também possível verificar que os docentes de disciplinas sujeitas a exame nacional (Português e Matemática) privilegiam os conteúdos, salientando que o sistema de ensino assim o obriga. Nas restantes disciplinas, predomina a preocupação em adequar instrumentos e estratégias. Existe ainda um caso em que o docente destaca a importância dos afetos no sucesso, associado a aulas com um carácter “divertido”.

Ao longo do estudo das entrevistas, constataram-se algumas diferenças na intervenção dos docentes, como já foi referido, em relação às disciplinas sujeitas a exame nacional e às outras livres do peso da avaliação externa. Para além disso, foi ainda notória alguma dissonância respeitante às disciplinas tradicionalmente consideradas não teórica, como sejam as da área disciplinar das expressões, como a Educação Visual e a Educação Física. Nestes casos, os dois docentes entrevistados referiram que o nível de desconcentração e agitação destes alunos é pouco significativa quando comparada à restante turma.

Recordando o decreto-Lei 3 de 2008, há que podem implicar na prática letiva a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio. O certo é que não se trata só de medidas para os alunos, mas também de medidas de mudança no contexto escolar.

Ainda neste seguimento, Correia (2005) dá uma ajuda indicando o uso das novas tecnologias como um recurso para aumentar o desempenho destes alunos.

Nesta questão, levantam-se algumas preocupações à escola que se prendem com o peso da avaliação externa, nomeadamente nas disciplinas sujeitas a exame nacional no final de ciclo. Os professores em causa consideram-se, muitas vezes, impotentes na ajuda aos alunos mais carenciados, uma vez que “o programa tem de ser cumprido”, dizem. Atualmente, as escolas veem a sua gestão condicionada por rankings, por resultados elevados, obrigando-se (e aos professores) a delegar para segundo plano os mais casos especiais. Este é um assunto ao qual ninguém é indiferente, com o qual a política educativa vigente não se compadece.

Paralelamente à atuação do professor em sala de aula encontra-se a **atuação da escola** em que, mais uma vez, se destaca o facto das políticas educativas e do sistema de ensino estar excessivamente preocupado com os resultados a atingir. Contudo, consideram que tem vindo a ser feito um grande esforço para integrar estes alunos e promover-lhes um ambiente adequado, nomeadamente na constituição das turmas, nas atividades proporcionadas, nos tempos atribuídos aos professores para trabalharem em conjunto e discutirem estratégias e formas de melhoria. Mais uma vez foi referida a falta de formação alargada sobre o tema.

Neste tópico, pode-se afirmar que as escolas põem em prática todos os preceitos legais com vista ao bem-estar e à promoção da inclusão da PHDA. “É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade” (Rodrigues, 2000:10, citado por Freire, 2008:7,8).

Resultados obtidos:

Após o estudo dos conhecimentos dos docentes, das suas práticas na sala de aula, da atuação da escola e da colaboração das famílias, afigurou-se como preponderante a tomada de consciência da importância dos resultados obtidos, partindo **a consequente autoavaliação e avaliação da eficácia das medidas do ponto de vista do aluno**. Assim sendo, denota-se na totalidade das suas respostas alguma incapacidade de avaliar objetivamente a atuação. Todos referiram a autoestima e o autoconceito como aspetos positivos, acrescentando mesmo que conseguiram atingir objectivos a nível pessoal, na perspetiva do aluno. Sentem que a sua atuação surtiu efeito a nível pessoal e emocional. A maioria elencou algum mal-estar causado pela incerteza do sucesso das medidas implementadas.

Segundo investigadores, as vantagens de uma eficaz integração de alunos especiais são inúmeras. Destacam-se as comumente aceites e que se enunciam de seguida: (Henriques, 2012,p. 21)

a) Benefícios para os alunos com deficiências:

- Modelos adequados nos colegas;
- Assistência por parte dos colegas;
- A criança cresce e aprende a viver em ambientes integrados.
- Aprende junto com os seus pares sem NEE, o que lhe proporciona aprendizagens similares e interações sociais adequadas.

b) Benefícios para os alunos que não têm deficiências:

- Permite perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites
- Oportunidade para participar e partilhar as aprendizagens;
- Diminuição da ansiedade face aos fracassos ou insucessos.

c) Benefícios para todos os alunos:

- Compreensão e aceitação dos outros;
- Reconhecimento das necessidades e competências dos colegas;
- Respeito por todas as pessoas;
- Construção de uma sociedade solitária;
- Desenvolvimento de apoio e assistência mútua;
- Desenvolvimento de projetos de amizade

Em suma, as análises apresentadas carecem, da repetição de alguns pressupostos elencados no início deste estudo. Recordem-se, agora, os estudos de Booth, Ainscow, & Centre for Studies for Inclusive Education (2002), ao apresentarem um conjunto de materiais orientadores das escolas que se querem inclusivas e que assenta nas três dimensões que se veem retratadas no conjunto dos entrevistados, a saber: a cultura, a política e as práticas inclusivas. Estes indicadores que surgem como ponto de partida para operacionalizar mudanças na organização e dinâmica da escola vão, ainda que timidamente, aparecendo nas acções e no quotidiano dos docentes e das instituições. Quando surge a questão *Que intervenção?*, deve-se indagar no sentido de saber se existem

1. A dimensão *Cultura* - indica se existe uma cultura de inclusão no seio da escola. Parece óbvio que há um trabalho interno à escola e à sala de aula que responde positivamente.

2. A dimensão *Políticas* - contempla a introdução do princípio de inclusão na própria essência da escola. Todos os professores foram unânimes em considerar que há uma política de inclusão no sistema, em geral, adoptada pela escola, em particular.
3. A dimensão *Práticas* - tem como objetivo assegurar que todas as práticas de sala de aula sejam o reflexo da cultura inclusiva e da própria política inclusiva. Todos, com a ajuda dos diferentes intervenientes, trabalham neste sentido.

Correia (2005) vem confirmar o supracitado, bem como os sentimentos e as percepções dos professores entrevistados.

4.2. Implicações decorrentes do estudo

A inclusão dos alunos com PHDA

Depois da análise das entrevistas, interpretados os pontos de vista e opiniões dos professores, parece evidente que existem alguns, senão muitos aspetos a considerar numa linha orientadora do processo de melhoria. Assim sendo, há propostas de intervenção e/ou sugestões que devem ser objeto de ponderação e reflexão por parte das escolas, dos professores do ensino regular e de Educação Especial. Dado que este estudo se centra essencialmente na prática docente, deixam-se de lado quaisquer aconselhamentos aos pais/encarregados de educação por não serem protagonistas da investigação.

Face ao exposto, foram seleccionadas linhas de possível trabalho futuro que poderão resultar em propostas de intervenção e que se apresentam de seguida:

4.2.1. - Atitudes dos professores e as suas práticas pedagógicas

O presente estudo teve como preocupação saber que intervenção é feita na escola aos alunos com Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção. Para o efeito, tentou-se analisar as práticas letivas dos docentes e perceber que políticas seguem a escola e os mesmos docentes na integração desses casos, indagando do sucesso obtido no processo ensino/aprendizagem.

Descodificadas as respostas, percebeu-se que, na sua totalidade, os medos, as dúvidas e as ações são muito semelhantes, pelo que a intervenção futura no domínio das atitudes e das práticas apresenta-se dividida da seguinte forma:

- a) **Os participantes sentem que a formação inicial e a contínua** não os prepara para lidar com os casos concretos. Por outro lado, vão aplicando o que a sua percepção e sensibilidade lhes diz, sem perceberem se vão ao encontro das necessidades dos alunos. Face ao exposto, parece evidente que deverá haver uma mudança na forma como os docentes encaram a situação. Em primeiro lugar, a formação inicial foge completamente à sua capacidade de influência, dado que lhes é alheia. Já a formação contínua terá de ir ao encontro das necessidades atuais. Sabe-se que as ações de formação oferecidas não respondem às dúvidas e preocupações de todos. De igual forma, vêm apenas cumprir preceitos legais que, raramente, se compadecem com as necessidades do sistema. Centrando, novamente, a atenção no professor, este terá de procurar a informação, independentemente do modelo que ela apresenta. Correia (2005) já tinha sido exímio nestas indicações.

É, sem dúvida, importante reafirmar este aspeto, na medida em que na escola atual, de acordo com os participantes deste estudo, abundam alunos com a problemática. Assim sendo, há que diligenciar no sentido de encontrar respostas céleres e um caminho para o sucesso. No entanto, ninguém conseguirá intervir sem estar na posse de um conjunto de informações exatas, corretas, adequadas sobre os seus alunos. Os entrevistados deste estudo referem que procuram a informação em atas, nos processos dos alunos, nos relatórios médicos, junto do director de turma ou do professor de necessidades educativas. A internet também costuma ser uma fonte. Apesar de julgar importante esta recolha de dados, falta filtrar a informação obtida, pelo que é determinante a procura de formação na área, podendo mesmo ser feito o pedido a nível institucional, com as escolas a indicarem as necessidades no seu plano de formação contínua. Não bastam pequenas sessões de esclarecimento que em nada contribuem para munir das ferramentas essenciais. A intervenção deve ir ao cerne do conflito e revestir-se do tempo e dos objectivos que se têm vindo a procurar.

- b) **Os tipos e as formas de intervenção de cada professor** também carecem de algumas propostas que se afiguram como mais profícuas. Na análise desta dimensão, as preocupações e atuações reveladas são conscientes e elucidativas de um caminho que se procura percorrer. Contudo, continua-se no domínio da sensibilidade e de opiniões meramente pessoais. Alguns adaptam estratégias, outros instrumentos, outros ainda adequam o tempo, colhendo os melhores resultados possíveis. Explicam que, diariamente, têm a preocupação de planificar tarefas e atividades que possam ser

realizadas por todos, sem exceção. Há também docentes que, por vicissitudes do sistema e pelo facto de lecionarem disciplina de exame, não conseguem promover a intervenção desejada. Na verdade, constatou-se que todos os entrevistados elaboraram algum tipo de adaptação, de modo a fazer progredir o grupo turma. Sabendo que os conteúdos não podem ser alterados, pois respeitam o currículo nacional, há que atuar em todas as frentes, há que diferenciar o mais possível, pois a experiência diz aos entrevistados que este é o melhor caminho. Se lhe restam dúvidas, leia-se a opinião de alguns autores ao referirem que os professores devem “prescrever tarefas que se adequem melhor aos alunos e às suas necessidades, estilos e/ou preferências de aprendizagem” (Heacox, referido por Rebelo, 2011, p. 77). Defende-se, por isso, que os alunos não precisam de fazer todos os mesmo trabalhos e da mesma maneira.

A gestão/flexibilização do tempo constitui outra forma de atuação que os professores devem levar em linha de conta e pensamento. O mesmo autor explica que o professor deve usar o tempo de acordo com as necessidades de cada aluno. Com uns poderá ter de se centrar nas instruções de trabalho; com outros na realização, propriamente dita. A verdade é que todos sentem satisfeita a sua necessidade. O investimento do docente terá de passar, inevitavelmente, por aqui.

4.2.2. O papel do professor de Educação Especial

Do conteúdo das entrevistas, foi notória a expectativa que os professores colocam no docente de Educação Especial como forma de melhor se inteirarem da problemática da PHDA e das formas de atuação. Na realidade, o papel deste profissional é muito importante pois espera-se do mesmo uma sensibilização profícua, não só dos restantes discentes, como dos professores que trabalham com o grupo. Espera-se deles um maior acompanhamento no sentido de preparar para a presença de situações que possam requerer a atenção de todos. No início de cada ano letivo, este professor especializado terá a incumbência de “passar” todo o historial clínico do aluno ao Conselho de Turma. A ele cabe a obrigação de fazer chegar as informações atempadamente, fornecendo todo o tipo de ajudas e respondendo às dúvidas mais pertinentes, para que cada professor do ensino regular possa adequar a sua programação às situações concretas que tem na turma. Das entrevistas, percebeu-se que, amiúde, o Conselho de Turma inicia as atividades sem um conhecimento prévio das perturbações. Foi também referido que este profissional deverá trabalhar em colaboração estreita com o Conselho de Turma, através de sessões de esclarecimento sobre esta e outras

perturbações, o que parece não estar a acontecer. Correia (2005) já havia destacado esta necessidade de colaboração e parceria, pois só assim se poderá diferenciar de acordo com as necessidades, lacunas e carências dos alunos. É reconhecido que os docentes de Educação Especial têm a seu cargo e responsabilidade muitos alunos, com as suas próprias especificidades e que acompanham a tempo inteiro. No entanto, deveriam ser calendarizadas sessões, pelo menos no início do ano letivo, com todo o corpo docente, a fim de esclarecer dúvidas e desmitificar crenças, como sejam a confusão entre hiperatividade e falta de educação. O psicólogo da escola será um elemento adjuvante nesta ação. Dos dois espera-se um apoio aos professores que se irá reflectir, mais tarde, nos alunos.

Contudo, para se poder dar resposta cabal a todos os carenciados, é necessário um investimento sério na Educação especial, pelo que deverão ser conciliados esforços no sentido de aumentar o número de docentes a trabalhar ao abrigo do decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro. Pensando em Correia (2008), facilmente se percebe que a estreita colaboração entre todos estes docentes resultará em melhores planificações, melhores materiais pedagógicos e instrumentos de avaliação.

4.2.3 - Condições oferecidas pela Escola

Outra linha de análise a ter em conta quando se equacionam propostas futuras prende-se com a intervenção da própria escola, enquanto instituição. Neste particular, recordam-se desabaços dos entrevistados que salientam algumas impotências da instituição, tanto a nível dos recursos humanos, como materiais e infraestruturas. De facto, a forma como a escola está organizada interfere no aproveitamento de todos os alunos. Para isso, é preciso que haja infraestruturas, recursos humanos e materiais suficientes e adequados para todos, em geral, e para cada um, em particular.

Correia (2005) transmite a ideia de que só ultrapassando todo o tipo de barreiras e constrangimentos é que uma escola pode dar resposta aos vários perfis de alunos. Na realidade, de todas as entrevistas, foram vários os aspetos positivos apresentados, como a existência de um gabinete de Educação Especial, mas também se diagnosticaram constrangimentos que, da análise dos dados, parecem fazer alguma diferença no dia-a-dia escolar. Assim, relativamente a possíveis alterações e melhorias que se possam projetar, os recursos humanos e os materiais serão as linhas mestras em que toda a organização deve assentar.

Da análise do conteúdo das respostas, verificou-se que os docentes e as horas nos seus horários para trabalharem com alunos /turmas mais difíceis são poucas, os psicólogos e professores de apoio também, as disciplinas em coadjuvância quase não existem, à exceção de Matemática (por exigências dos resultados de exame), os espaços para os alunos são poucos

e mal apetrechados, muitas vezes a Biblioteca é a salvação. Neste sentido, a instituição precisa de mostrar que tem uma preocupação real com a política que segue. É, pois, urgente que se repensem as condições oferecidas por uma escola que se quer inclusiva e para todos. Das suas prioridades, devem constar as seguintes:

- a) **A criação de mais e melhores espaços físicos.** Os alunos com PHDA apresentam dificuldades em estar muito tempo no mesmo sítio, em se manterem sentados, em focar a atenção nas atividades. A escola, onde passam a quase totalidade dos dias, tem de unir esforços e construir salas para dar apoio aos discentes, onde docentes do ensino regular e especial possam trabalhar sem interferências e sem o prejuízo de outras aulas e/ou outros alunos. É pois fundamental que se criem espaços físicos, interiores e até exteriores, que sejam agradáveis e apelativos, no intuito de se ver aumentada a probabilidade de sucesso.
- b) **A criação de atividades de enriquecimento,** como sejam clubes educativos, oficinas de trabalho e formação, em que as atividades estejam mais afastadas do que tradicionalmente se pede numa aula, dita normal. Nestas áreas curriculares não disciplinares, os alunos poderão trabalhar e desenvolver outras competências ou interesses, sendo que, muitas vezes, conseguem reduzir o grau de impulsividade e desatenção.
- c) **O uso das novas tecnologias da informação e comunicação.** Uma escola moderna deverá estar a par da evolução social e tecnológica. Como explicam Rodrigues (2001) e Correia (2005), atualmente as tecnologias constituem fontes de transmissão de cultura, de conhecimentos, são meios de integração e contacto com o mundo. Neste sentido, poderão constituir uma forma diferente, inovadora e mais apelativa de ensinar. Trata-se de ferramentas menos tradicionais, mas com as quais todos os jovens estão familiarizados, pelo que verão neles uma utilidade e importância acrescida no seu processo ensino/aprendizagem. A escola deverá apetrechar-se de todos estes equipamentos e colocá-los à disposição dos alunos.
- d) **Ações de formação na área específica.** Recordando o conteúdo das entrevistas, todos os participantes foram unânimes em considerar que a formação deve ser uma exigência na prática docente. Neste sentido, é necessário encontrar-se um equilíbrio entre o que os professores reclamam e o que a escola tem para oferecer. Como foi referido anteriormente, o corpo docente deve procurar, ou ainda propor formação adequada nesta área. À escola cabe, evidentemente, promover estas formações, encontrar os dinamizadores certos, pedi-la no centro

de formação da área em que se encontra localizada. Espera-se que faça as diligências necessárias para munir os seus docentes dos meios adequados e essenciais ao exercício da atividade, com pleno sucesso. É na formação contínua que se atualizam conhecimentos sobre novos métodos, se partilham experiências e formas de atuação, tendo em vista um enriquecimento científico e pedagógico, que se refletirá, inevitavelmente, no dia-a-dia com os alunos e nas suas aprendizagens. Pensando em função da comunidade educativa, as formações deverão ser repensadas e proporcionadas a toda a comunidade, desde os professores, aos assistentes operacionais e, fundamentalmente, aos pais/encarregados de educação. De todos, espera-se, também, uma mudança de postura e uma disponibilidade emocional para a frequência das sessões.

4.2.4. Organização e gestão escolar

A nível da organização da escola, muito poderá ser conseguido em prol da temática em estudo. A identificação de todas as áreas em que a organização pode interferir é de acentuada relevância pois só desta forma se poderão ultrapassar barreiras e constrangimentos à prática lectiva diária. Assim, apontam-se algumas propostas/sugestões resultantes da análise das entrevistas, como sejam as seguintes:

a) Organização e formação das turmas

É precisamente neste tópico que as escolas deverão centrar a sua atenção. Quando os professores, de acordo com o que mais referiram, se deparam com turmas muito grandes, muito heterogéneas nos interesses, as atitudes, nas expectativas face à escola, o seu trabalho fica altamente dificultado. Destacaram, bastante, o tamanho das turmas, que lhes exige redobrada atenção, lamentando o facto de não ser possível uma dedicação mais personalizada a alunos com perfis e posturas irregulares. É neste seguimento que a escola tem de mostrar a efetiva cultura de integração que norteia a inclusão. As turmas, na sua génese e constituição, devem ser cautelosamente preparadas, pouco numerosas, no intuito de possibilitar o ensino individualizado.

b) A preparação dos horários dos professores. Percebeu-se, das respostas às questões da entrevista, que os horários dos docentes nem sempre permitem uma conjugação harmoniosa do trabalho colaborativo. A escola precisa de contemplar nos horários de todas alguns tempos/horas de trabalho conjunto para que se possam elaborar planificações, trocar opiniões e estratégias pedagógicas, sempre

na procura de melhores respostas. Correia (2005) destaca a necessidade dos pares pedagógicos para a planificação das aulas. Também o trabalho em coadjuvância, em turmas que contemplem estes alunos facilita a ação em sala de aula. Considera-se que, principalmente nas disciplinas sujeitas a exame nacional, a escola deve seguir a política da aula em parceria, ou coadjuvância, permitindo a presença de outro professor na sala que dará assistência direta aos alunos mais desorganizados, com ritmos de trabalho e/ou aprendizagem mais lentos.

Conclusão

Ao conhecer-se a filosofia e a história da educação, nomeadamente no que diz respeito à diferença, às perturbações e dificuldades, rapidamente se conclui que a Educação tem percorrido um longo caminho no acarinhar destes conceitos por parte dos alunos, dos pais e dos professores, essencialmente no que diz respeito às atitudes e aos métodos empregues na prática diária de todos.

É um facto inegável que a actividade educativa não pode ser igual para todos, nem tão pouco tida no conceito de normalidade. Ao longo dos tempos tem vindo a ser delineada uma escola para todos, inclusiva, com justa aceitação do “diferente”, em nome da igualdade de oportunidades e acesso ao que é de todos - a educação. Neste momento, urge destacar, mais uma vez, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, em 1994, na qual se define que

“todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades” (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994).

Este novo rosto da escola aberta à diversidade sente necessidade de criar condições favorecedoras do desenvolvimento para todos os alunos, sejam quais forem as suas características individuais e do ambiente. A sociedade inclusiva, onde todo o cidadão é cidadão de pleno direito, não o é pela sua igualdade, mas pela aceitação da sua diferença (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994). Desta forma, entende-se que inclusão e participação são essenciais à dignidade do ser humano, sustentada, no plano nacional, pelo Decreto-Lei nº3/2008, que sustenta e promove a igualdade de direitos das pessoas com NEE e a sua inclusão no ensino regular.

A oportunidade de aprofundar conhecimentos e lidar com questões complexas, como é o caso de alunos com PHDA, analisando o impacto da presença desses alunos na intervenção pedagógica, permitiu reforçar e aprofundar o tema em questão.

Os resultados do estudo empírico, obtidos por aplicação da entrevista a 15 professores, demonstraram que, embora mais de metade dos entrevistados afirma possuir pouca informação sobre a PHDA, havendo mesmo quem afirmasse não possuir nenhuma informação, os mesmos apresentam, na generalidade, conhecimentos sobre as causas, as

características e o diagnóstico da PHDA. Os docentes em causa revelam possuir conhecimentos acerca das possíveis intervenções no contexto de sala de aula e até fora da mesma para o apoio a crianças com esta perturbação, através da implementação de um conjunto de estratégias, instrumentos, métodos e técnicas pedagógicas que permitirão aos alunos com PHDA melhores respostas de aprendizagem, destacando-se amiúde um ambiente propício, adequado dentro e fora sala de aula/escola, o encaminhamento para o apoio educativo, a necessidade de manter um contacto mais frequente com a família, de adaptar a forma como se apresentam os conteúdos na sala de aula, e ser persistente e coerente na introdução de adaptações e estratégias. De facto, no seio dos professores ainda se reclama a formação continuada sobre esta temática, de forma a poderem recolher informações adequadas e rigorosas sobre as suas intervenções, com uma abordagem pertinente sobre estratégias, instrumentos, metodologia de trabalho e relacionamento, entre outros)

De facto, a literatura atual faz referência à necessidade de se introduzirem estratégias e adaptações nos métodos de ensino, adequações curriculares individuais e adequações no processo de avaliação validadas pelos autores, consideradas eficazes com alunos com PHDA.

Verificou-se que a escolha de certas estratégias ou a aplicação de determinados instrumentos, por parte dos professores são diferenciados e resultam sempre da sensibilidade, da experiência pessoal e profissional e de uma postura autodidata.

Após a realização deste estudo, pode-se concluir que o progresso escolar da criança com PHDA, apesar de condicionado por inúmeros fatores, é já uma realidade em progresso no nosso sistema de ensino.

Atualmente, do estudo realizado, tanto a nível da pesquisa bibliográfica, como no estudo empírico (através da entrevista), a relação escola/família é uma realidade tendencialmente positiva, pois a escola chama os pais quando os filhos apresentam problemas, convida-os a tomar parte ativa na vida dos seus educandos e na ação conjunta ao nível da tomada de decisões que se afigurem como as mais adequadas.

Mais do que nunca, hoje os pais e professores reconhecem que necessitam de trabalhar em conjunto para que as crianças tenham maior sucesso como alunos e mesmo como pessoas.

Mais do que no passado, denota-se um esforço para melhorar esta relação, salientando-se, sobretudo, a confiança dos pais e o interesse pelos assuntos que a eles dizem respeito. Verifica-se uma progressiva consciencialização de que pais e professores têm papéis complementares na educação da criança, os quais partilham objetivos e finalidades em comum. Hoje, existe uma participação mais relevante da família de crianças/jovens com dificuldades e perturbações, o que se concretiza nos princípios de representação, democracia e integração comunitária, ou seja, o direito à cidadania.

REFERÊNCIAS:

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Lisboa: Asa Editores.
- Antunes, N. L. (2009). *Mal-entendidos*. Lisboa: Wook.
- Associação Portuguesa de Crianças Hiperativas.(2012) *Hiperatividade - A vida a 100 à hora*: website. Consultado em <http://www.apdch.net/>.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (Rev. ed.)*. Bristol: Centre for studies on inclusive Education.
- Carmo, H. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Constituição da República Portuguesa (2002). Coimbra: Almedina.
- Correia, L. M. (2003). *Educação Especial e Inclusão*. Colecção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um Guia para Educadores e Professores..* Porto: Porto Editora.
- Correia, L. & Cabral, M. (1999), Da exclusão à segregação. In L. M. Coreia (ed.) *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora
- Costa, A. (1996). *Escola Inclusiva: do Conceito à Prática*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional.
- Costa, A. M. B., Leitão, F. R., Morgado, J. & Pinto, J. V. (2006). *Promoção da Educação Inclusiva em Portugal*. In *Ciências da Educação em Portugal*. Porto: Edições Asa.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos, ONU, 1948.

Decreto-Lei 319/91 de 23 de agosto - Adaptação das condições para alunos com necessidades educativas especiais.

Decreto-Lei nº3/08, de 7 de janeiro - Define os apoios especializados.

Duarte, M. C. (1998). *Formação de Professores*. Mesa Redonda. Universidade do Minho.

Fernandes, E. (2007). *Perturbação de Défice de Atenção e Hiperactividade no âmbito escolar*. (Dissertação de Mestrado não publicada) Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Aveiro

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a Inclusão. *Revista da Educação*, XVI (1), 5-20.

Heagcox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula. Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos..* Porto: Porto Editora.

Henriques, J. C. (2012). *A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo* (Dissertação de Mestrado não publicada). Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.

Lei 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo.

Lopes, J. (2004). *A hiperatividade*. Coimbra: Editora Quarteto.

Macedo, L. (1994). *Ensaio construtivistas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Parker, H.C. (2003). *Desordem por défice de atenção e hiperatividade - um guia para pais, educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Quivy, L.V.C. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.

Rebelo, M. C. A. (2011). *Concepções e práticas de professores do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico face à Inclusão de Crianças com Necessidades educativas Especiais* (Dissertação de Mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.

Rocha, C., Cortelazzo, I. (2006). *Necessidades Especiais, Docência e Tecnologias*, in Fórum de tecnologia e Inclusão social da Pessoa deficiente. Belém: Universidade do estado do Pará.

Rodrigues, D. (2000). O Paradigma da Educação Inclusiva: Reflexões sobre uma agenda possível. *Inclusão*, 1, 7-13.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Santos, J.P.L. (2009). *Família e Escola: dois mundos, uma finalidade* (Dissertação de mestrado não publicada). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Santos, P.A.R., (2012). *Hiperatividade e Défice de Atenção em Contexto Escolar: Estudo Comparativo das Perceções e Impacto em Professores do Ensino Básico* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade do Porto, Porto

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Acedido em www.madeira-edu.pt/LinkClik.aspx?fileticket=7fr0EPRPiY4%3D&tabid=304&mid=1656.

Warnock, H. M. (1978). *Special Education Needs*. London: HMSO.

ANEXOS

Anexo 1.

Guião das entrevistas

Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

A presente entrevista pretende recolher informação que permita analisar os casos de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção. Para o efeito, vão ser realizadas entrevistas a professores de uma escola da Covilhã que tenham trabalhado, ao longo da sua prática letiva, com alunos nestas condições. Estudar-se-ão os métodos e os instrumentos aplicados, isto é, a intervenção que a escola leva a cabo nos casos específicos, bem como os resultados obtidos com os mesmos. Em suma, pretende-se analisar a perceção dos professores sobre este problema em concreto.

Guião da entrevista aos professores

TÓPICOS	QUESTÕES
Escola/ alunos com PHDA	<ul style="list-style-type: none">Existem, atualmente, na escola, alunos diagnosticados com PADT. Que tipo de intervenção a escola proporciona a estes alunos?Relate a posição que assume a escola em relação aos alunos com PHDA, no ambiente escolar e no contexto de sala de aula.
Sentimento dos professores dos professores	<ul style="list-style-type: none">Diga se sabe o que é a PHDA e que características identifica nos alunos.Quais as principais dificuldades que inventaria no seu trabalho com alunos com PHDA?Na sua prática letiva diária, sente que possui as competências necessárias para um eficaz acompanhamento das necessidades destes alunos?Se não totalmente, quais as competências gostaria de melhorar?✓ Considera adequados os recursos (materiais

	<p>e humanos) que lhe são disponibilizados?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se não, que outros recursos gostaria de ver disponibilizados?
Alunos / famílias / escola	<ul style="list-style-type: none"> • Que recetividade mostram os alunos com PHDA às diferentes estratégias/instrumentos de atuação? • Como é que o aluno com PHDA faz a sua autorregulação? • Como avalia a cooperação escola/ família ou professores/pais na ação educativa com estas crianças?
Intervenção dos professores	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Quais dos seguintes aspetos privilegia na sua intervenção no âmbito da PHDA na sala de aula: objetivos; conteúdos; metodologias/estratégias; instrumentos; tempo; avaliação. ✓ Dê exemplos do tipo de intervenção que realiza em cada um desses aspetos. ✓ Que aspetos valoriza na gestão (organização da atividade) das turmas com alunos com PHDA • Quais são os maiores constrangimentos com que se depara no momento da intervenção? ✓ Diga qual é a política/apoio da escola relativamente à intervenção dos professores junto destes alunos.
Sucesso/grau de satisfação dos resultados obtidos	<ul style="list-style-type: none"> • Como avalia os resultados da sua intervenção, do ponto de vista do sucesso dos alunos? • Dê a sua opinião sobre a eficácia da diversificação de medidas para o aluno a nível pessoal, de aquisição de conhecimentos e social.
Desenvolvimento curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Perante os resultados que obtém, diga como efetua o desenvolvimento curricular.

Anexo 2: Pedido de autorização

Exm^a Sr^a Diretora
Da Escola Secundária Campos Melo

Assunto: Pedido de autorização para realização de entrevistas a docentes da Escola Secundária Campos Melo.

Eu, Maria da Luz Aires Coelho, docente do grupo 300, do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário, a desempenhar funções nesta escola, venho, por este meio, solicitar a Vossa Ex^a que se digne autorizar a realização de entrevistas a docentes do quadro de escola.

Estas entrevistas visam a recolha de dados para a tese de Mestrado em Supervisão Pedagógica, que tem como objetivo analisar a perceção dos docentes relativamente aos alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA).

Mais acrescento que as entrevistas serão anónimas e os dados recolhidos confidenciais, apenas usados neste estudo.

Agradeço a atenção dispensada e envio os melhores cumprimentos.

Covilhã, 13 de fevereiro, 2013

A professora,

(Maria da Luz Coelho)

Tomei conhecimento e autorizo ____/____/____

A Diretora,
