



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Sandra Isabel Guilherme Mendes da Costa

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico**

Abril de 2012



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Estratégias de Ensino em Contexto de Sala de Aula em
Criança com Perturbação de Hiperatividade com Défice de
Atenção

Sandra Isabel Guilherme Mendes da Costa

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico

Orientadora: Doutora Carla Ravasco Nobre

Abril de 2012



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Agradecimentos

Este trabalho é o produto final de um grande investimento pessoal, possível pelo inestimável contributo, direto e indireto, de várias pessoas e entidades, sem as quais a sua concretização não teria sido exequível. A todas os meus agradecimentos, mas não posso deixar de referir explicitamente:

À Doutora Carla Ravasco Nobre, orientadora desta dissertação, pela preciosa orientação, ensinamentos, disponibilidade e as apreciações críticas construtivas fundamentais e principalmente na sua fase final, que contribuíram de forma determinante para a concretização deste trabalho.

Ao Professor Doutor Carlos Francisco pela partilha de conhecimentos, disponibilidade e as apreciações construtivas fundamentais no decurso da PES.

Ao professor Júlio Pereira, pela disponibilidade, encorajamento, partilha de conhecimentos e confiança que manteve na minha capacidade ao realizar a PES e o trabalho de investigação, mesmo nos momentos de maior insegurança.

Às crianças da turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião, às respetivas famílias e professores que possibilitaram esta experiência.

A todos os professores do Mestrado em Ensino no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Aos colegas de Mestrado, que de alguma forma contribuíram para a concretização deste trabalho.

Aos meus pais, à minha irmã e cunhado pela total dedicação, apoio incondicional e compreensão, que sob os mais diversos aspetos contei desde o primeiro dia.

E por fim, mas não por último, ao meu querido sobrinho pelas horas que pedia para brincarmos e não o podemos fazer.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Resumo

Este documento, elaborado no âmbito curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico proporcionou a oportunidade de complementar a minha formação na vertente prática no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para além da referência à prática de ensino supervisionada este trabalho contempla também uma componente investigativa. A temática escolhida para objeto de estudo foi a Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA) da criança em contexto de sala de aula. Partindo de um caso concreto da turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião, Gouveia, realizou-se, no âmbito da referida prática, uma investigação qualitativa e o estudo de caso, utilizando técnicas de recolha de dados que permitissem conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido com o aluno referenciado, seguido da implementação de um plano de intervenção constituído por estratégias direcionadas para crianças com PHDA que envolveu os profissionais que diretamente trabalham com o aluno e a sua família.

Os resultados obtidos, no curto espaço de tempo de implementação do estudo, evidenciam que a intervenção psicoterapêutica e a técnica cognitivo-comportamental quando combinada com a intervenção farmacológica - *Ritalina (metilfenidato)* favorece o sucesso educativo deste aluno.

Palavras-Chave

1.º Ciclo do Ensino Básico; Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção; Plano de Intervenção.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Abstract

This document, prepared under Master of Teaching in Preschool Education and Primary School provided an opportunity to supplement my training in the practical part in Primary School.

Beyond the reference to the practice of supervised teaching this work also includes an investigative component. The theme chosen for this study was the Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) of children in the context of the classroom. From a student in the class of the first year of S. Julião Primary School, Gouveia, was held, as part of that practice, qualitative research and case study, using techniques of information collection allowing to know the pedagogical work developed with the student referenced, followed by the implementation of an action plan consisting of strategies aimed at involving children with ADHD, professionals who work directly with the student and his family.

The results obtained in the short implementation time of the study show that the psychotherapeutic intervention and cognitive-behavioural technique, when combined with pharmacological intervention - Ritalin (methylphenidate), encourages the educational success of this student.

Key Words:

Primary School; Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder; Intervention Plan.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Glossário

1º CEB	Primeiro Ciclo do Ensino Básico
2º CEB	Segundo Ciclo do Ensino Básico
3º CEB	Terceiro Ciclo do Ensino Básico
ABPG	Associação de Beneficência Popular de Gouveia
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
APA	(American Psychiatric Association)
ATL	Atividades de Tempos Livres
CIF	Classificação Internacional de funcionalidade
DHDA	Distúrbio Hiperativo e Défice de Atenção
DSM-III, APA	Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais III
DSM-IV, APA	Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais IV
EMRC	Educação Moral Religiosa Católica
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OTL	Ocupação dos Tempos Livres
PCT	Projeto Curricular de Turma
PEI	Programa Educativo Individual
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PHDA	Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Índice

	Página
Introdução	1
Capítulo I	4
1. – Enquadramento Institucional	6
Contexto geográfico, ambiental, histórico, socioeconómico e cultural de Gouveia.	6
1.1. - Caraterização da Escola do 1.º CEB de S. Julião e do Agrupamento de Escolas de Gouveia	8
1.2. - Caraterização psicológica, socioeconómica e psicopedagógica dos alunos turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião.	11
1.3. - Avaliação sumativa trimestral (1º e 2º períodos) da turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião	15
1.4. - Envolvimento das famílias na vida escolar dos alunos	18
Capítulo II	19
1. – Prática de Ensino Supervisionada	21
Capítulo III	25
1. – Enquadramento teórico e caraterização do estudo	27
1.1. - Conceito de PHDA	27
1.2. - Diagnóstico de PHDA	29
1.3. - Características da criança com PDHA	32
1.4. - Tratamento da PHDA	34
2. – Caraterização do estudo de caso	36
2.1. - Metodologia	36
2.2. - Meio envolvente	37
2.3. - Plano de intervenção	38
2.3.1. - Intervenção no contexto escola/sala de aula	38
2.3.1.1. - Estratégias promovidas pelo professor antes da implementação do plano de intervenção	39
2.3.1.2. - Estratégias dinamizadas aquando da implementação do plano de intervenção	41
2.3.2. - Intervenção no contexto familiar	44
3. – Avaliação da intervenção	44
Conclusão	46
Bibliografia	49
Anexos	53



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Índice de figuras

		Página
Fig.1	Mapa do concelho de Gouveia	4
Fig. 2	Fotografia da Escola do 1º CEB de S. Julião – Gouveia	7
Fig.3	Planta da sala do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião	10
Fig. 4	Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral - 1º período	16
Fig. 5	Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral - 2º período	17
Fig.6	Planta da sala do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião	39



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Introdução



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Este documento, elaborado no âmbito curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico divide-se em três capítulos. No do capítulo um, fundamentamos a prática profissional desenvolvida através da contextualização da experiência, da delimitação das intencionalidades, das experiências de aprendizagem e dos princípios pedagógicos que sustentaram as opções educativas e fundamentaram as mesmas, delineado o quadro concetual que suporta a ação educativa e os princípios pedagógicos de sustentação. No capítulo dois é dada relevância ao desenvolvimento da prática profissional explicitando-se as intencionalidades educativas, as experiências de aprendizagem e os procedimentos de observação e avaliação. O capítulo três faz referência ao estudo desenvolvido na escola onde foi efetuada a prática de ensino supervisionada e a temática escolhida para objeto de estudo: a Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (doravante designada PHDA) na criança em contexto de sala de aula.

A questão basilar que se coloca no estudo é a eficácia da implementação, na sala de aula, de estratégias que garantam o sucesso educativo de uma criança com PHDA. A busca pelo conhecimento da PHDA passará, numa primeira fase, pela recolha bibliográfica, enquadramento teórico associado à temática e, de seguida, descrevem-se as opções metodológicas e o objeto de estudo. Enunciam-se as questões de partida e os objetivos a atingir, caracteriza-se o sujeito do estudo, justificam-se as técnicas de investigação utilizadas bem como os procedimentos de realização do estudo e as formas de tratamento dos dados recolhidos. Descreve-se ainda a proposta de intervenção pedagógica.

Ao analisar um caso concreto de uma criança com PHDA, em contexto de sala de aula, são várias as questões que acabam por se colocar e para as quais se procura dar sentido, nomeadamente: Como é uma criança com PHDA numa sala de aula? Que tipo de relação estabelece uma criança com PHDA com os colegas? Qual o papel do professor perante uma criança com PHDA? Quais as estratégias a implementar na sala de aula para garantirem o sucesso educativo de uma criança com PHDA? De que forma as estratégias a implementar na sala de aula influenciam o sucesso educativo de uma criança com PHDA?

A Escola tem por base decisões políticas com implicações práticas a vários níveis, sejam eles financeiro, administrativo ou técnico-científico. Por isso é pertinente a existência de equipas multidisciplinares capazes de avaliar, elaborar e colocar em prática planos eficazes para qualquer criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE).



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Responder às questões acima colocadas e a outras que poderão surgir, é pois, o grande desafio deste trabalho, esperando que constitua uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno.

Achou-se por bem selecionar um dos casos mais problemáticos da turma que observámos. Com a devida fundamentação proceder-se-á à implementação de um plano de intervenção constituído por estratégias direcionadas a crianças com PHDA, envolvendo a família e os profissionais que diretamente trabalham com o aluno em questão. Posteriormente procede-se à análise e interpretação dos resultados obtidos e apresentam-se as implicações do estudo para a prática profissional. Termina-se com algumas considerações finais e a bibliografia que serviu de suporte a este trabalho.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Capítulo I



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Este capítulo é consagrado ao enquadramento institucional: contexto geográfico, ambiental, histórico, socioeconómico e cultural de Gouveia e caracterização da Escola 1º CEB de S. Julião e do respetivo Agrupamento de Escolas bem como à caracterização socioeconómica e psicopedagógica da turma, equipa de profissionais, meio de pertença, ambiente educativo e Projeto Educativo.

São referenciadas as opções educativas e delineado o quadro concetual que suporta a ação educativa e os princípios pedagógicos. A ação educativa é fundamentada na Organização Curricular e Programas para o 1º Ciclo do Ensino Básico, na Planificação Anual de Atividades para o 1º ano do Ensino Básico, nas Planificações Mensais do 1º Ano traçadas pelo Departamento do 1º CEB, no Plano de Ação delineado para o ano letivo 2010/11 e ainda nos Planos Educativos Individuais (PEI's) para os alunos abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

1 - Enquadramento Institucional

Contexto geográfico, ambiental, histórico, socioeconómico e cultural de Gouveia.



Fig. 1 – Mapa do concelho de Gouveia

Fonte: <http://viajar.clix.pt/chegar.php?c=134&lg=pt&mg=1>

De acordo com informações geográficas, históricas e económicas recolhidas no sítio do Governo Civil da Guarda e do Município, Gouveia é uma cidade serrana do centro do país, situa-se a cerca de 700 metros de altitude, na encosta ocidental da grande Serra da Estrela, é sede de concelho pertencendo ao distrito da Guarda (figura 1). Possui, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística,¹ uma população residente de 16.122 pessoas - 53.6 Habitantes/km².² Tem uma área de 300,6 Km², e é composta por vinte e duas freguesias: S. Paio, Ribamondego, Vila Franca da Serra, Vila Cortês da Serra, Nabais, Arcozelo da Serra, Aldeias, São Julião, Melo, Folgoso, Freixo da Serra, Figueiró da Serra, Paços da Serra, Rio Torto, Vila Nova de Tázem, Moimenta da Serra, São Pedro, Nespereira, Vinhó, Cativeiros, Mangualde da Serra, e Lagarinhos. O concelho é limitado a norte pelo Município de Fornos de Algodres, a nordeste por Celorico da Beira, a leste pela Guarda, a sueste por Manteigas, a sudoeste por Seia e a noroeste por Mangualde. Dista 50 km da Guarda, sede do distrito, 105 km

¹Fonte:http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_publicacao_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub_boui=377711&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554, acesso em 17/06/2011.

² Fonte: <http://www.gov-civ-guarda.pt/distrito/gouveia.asp>, acesso em 17/06/2011.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

de Coimbra e 320 km de Lisboa, cidades com as quais possui vias de comunicação rodoviárias e ferroviárias.

Gouveia terá sido povoada pelos Túrdulos no século VI a.C. e, posteriormente pelos Luso-Romanos. A rainha D. Teresa doou-a em couto, no ano de 1125 aos freires da Ordem de São João de Jerusalém, radicados no Mosteiro de Águas Santas, na Maia. D. Sancho I, ao vê-la abandonada, outorgou-lhe foral em 1186, enchendo de privilégios os seus moradores, tentando desta forma assegurar o seu repovoamento. D. Afonso II renovou-lhe foral em 1217, aumentando-lhe ainda mais as suas regalias. Recebeu foral novo manuelino em 1510.

A nível de património encontram-se, um pouco por todo o concelho, vestígios das diferentes ocupações anteriores aos Túrdulos: antas, sepulturas antropomórficas, castros. As calçadas e pontes romanas ou a toponímia atestam a presença contínua de romanos, tribos germânicas e muçulmanos. O edifício dos Paços do Concelho, mandado edificar por D. Maria Ferreira para o ensino de latim e moral, foi o Colégio Jesuíta da Santíssima Trindade que mais tarde, serviu para o ensino das artes da leitura e da escrita. No entanto, passou por diversas modificações: em 1809 foi transformado em quartel, servindo como hospital militar; após 1839 foram aqui instalados o Tribunal da Comarca e a Cadeia Pública. Hoje o edifício acolhe os Paços do Concelho. A Igreja de São Pedro, construída no século XVIII, impressiona pela qualidade artística do seu interior e traça arquitetónica da fachada. O Convento de São Francisco (Convento do Espírito Santo), embora datado do século XIII, revela marcas visíveis do restauro que sofreu em 1752. A Igreja da Misericórdia, datada do século XVIII, de estilo barroco, possui um brasão com a coroa e armas reais. No Monte do Calvário, anteriormente chamado “Monte Ajax”, foi mandada construir pelos padres Jesuítas do Colégio de Gouveia. a Capela do Senhor do Calvário. A Casa da Torre, monumento nacional mantém uma janela Manuelina do século XVI. O Solar dos Serpa Pimentel, atuais instalações da Biblioteca Municipal Vergílio Ferreira, é uma obra arquitetónica datada do século XVIII. O Solar do conde de Vinhó e Almedina (do século XVIII) é onde está instalado o Museu Municipal Abel Manta.

No que diz respeito a parques e jardins, Gouveia abrange parte do Parque Natural da Serra da Estrela e possui o Parque Zoológico, o Monte Calvário, o Miradouro do Paixotão, o Jardim da Ribeira, o Jardim Lopes da Costa e o Parque Natural Nossa Senhora dos Verdes.

A nível económico, Gouveia foi durante muito tempo apelidada de *Tear da Beira*. As condições naturais propícias à prática da pastorícia e conseqüente produção de lã, permitiram o desenvolvimento da indústria têxtil. Com efeito, esta indústria foi durante muito tempo a principal riqueza do concelho. Razões de vária ordem conduziram a indústria têxtil a um



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

processo gradual de falências, aumentando drasticamente a taxa de desemprego no concelho. A falta de indústrias alternativas geradoras de postos de trabalho tem conduzido a população ativa à emigração e envelhecimento populacional do concelho. Atualmente a economia do concelho assenta na agro-pecuária, indústrias alimentares, têxteis e no turismo.

No contexto cultural, Gouveia tem importantes tradições culturais. Em todas as freguesias encontramos coletividades de cultura, desporto e recreio muito ativas, designadamente, a Escola Velha – Teatro de Gouveia, o Rancho Folclórico, a Sociedade Musical Gouveense, a Banda Filarmónica, as Bibliotecas e o Orfeão. Existe também um jornal: “Notícias de Gouveia”, uma rádio local - Antena Livre de Gouveia, um Arquivo Municipal, um Núcleo de Desporto e Cultura e um Clube Desportivo.

A nível de infra-estruturas a sede do concelho concentra a maior parte dos serviços, repartições públicas, instituições de crédito, seguradoras, instituições de beneficência e parque escolar. Alguns exemplos são a Câmara Municipal, as Juntas de Freguesia, a Repartição de Finança, o Parque Natural Serra da Estrela, os Bombeiros Voluntários, a Polícia de Segurança Pública, a Guarda Nacional Republicana, a Delegação Regional de Agricultura, os Serviços Florestais, o Tribunal, os Correios, o Posto de Turismo, o Centro de Saúde, a terminal de Segurança Social, o Centro de Jovens, a Creche, o Patronato, a Associação de Beneficência Popular, o Jardim de Infância, a Escola do 1º CEB de São Pedro, Escola Básica do 2º CEB, Escola Secundária com 3º CEB e a Escola Profissional. Dispõe ainda do estádio do Farvão, do Pavilhão Gimnodesportivo de Gouveia, das Piscinas Municipais Cobertas de Gouveia, das Salas de Estudo e dos Espaços Internet.

1.1. - Caracterização da Escola do 1.º CEB de S. Julião e do Agrupamento de Escolas de Gouveia

A escola do 1º CEB de S. Julião fica situada numa zona urbana da cidade de Gouveia, mais precisamente na rua São Julião, freguesia de São Julião, próximo da escola sede, num edifício próprio tipo P3³ adaptado, tendo recentemente sofrido algumas obras de beneficiação. É constituído por quatro salas de aula e duas salas mais pequenas, quatro casas de banho para os alunos e duas para os professores e técnicas operacionais, um espaço polivalente coberto, duas

³ Projecto Normalizado de Escolas Primárias denominado P3; o modelo de escolas primárias de área aberta, desenvolvida a partir da Escola-Piloto de Mem Martins, foi adotado pelo grupo P3, daí o nome de escola P3.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

dispensas, uma cozinha, um gabinete de professores e um espaço amplo destinado ao recreio e atividades lúdicas dos alunos. É uma escola de ensino público, integra o Agrupamento de Escolas de Gouveia⁴ a funcionar desde o ano letivo 2003/2004, com sede na Escola Básica do 2º CEB de Gouveia. Situa-se numa zona residencial, dentro do perímetro urbano da cidade de Gouveia (figura 2).



Fig. 2 – Fotografia da Escola do 1º CEB de S. Julião – Gouveia.

Fonte: Própria

A estrutura organizacional e funcional do Agrupamento assenta fundamentalmente na legislação em vigor, nomeadamente nos Decreto-Lei n.º 75/2008⁵ de 22 de abril e Decreto-Lei n.º 115-A/98⁶ de 4 de maio, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 24/99⁷ de 22 de abril. A gestão e administração pedagógica do Agrupamento são asseguradas por órgãos próprios, que orientam a sua ação segundo os princípios consagrados na lei, as linhas orientadoras do Projeto Educativo e as determinações do Regulamento Interno do Agrupamento.

De acordo com a Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010⁸ de 14 de junho e por Despacho do SEE⁹ de 25 de junho de 2010, foi criado o novo Agrupamento de Escolas de Gouveia, em funcionamento no ano lectivo 2010/2011, agregando os Agrupamentos de Escolas de Gouveia e de Vila Nova de Tazem com a Escola Secundária com 3º CEB de Gouveia numa

⁴ Designação atribuída pela Portaria n.º 419/96⁴ de 28 de agosto.

⁵ Define o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

⁶ Aprova o Regime de autonomia das escolas e a descentralização administrativa e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

⁷ Primeira alteração, por apreciação parlamentar, do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio.

⁸ Define os critérios de reordenamento da rede escolar.

⁹ Documento não disponibilizado.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

única unidade de gestão pedagógica e administrativa. Constituem este Agrupamento, para além da Escola Secundária, onde funciona a sua sede atualmente, doze Jardins de Infância, doze Escolas Básicas do 1.º CEB, a Escola Básica de Gouveia e a Escola do 2.º e 3.º CEB de Vila Nova de Tazem.

A escola do 1.º CEB de São Julião engloba os quatro primeiros anos de escolaridade. É frequentada por oitenta alunos divididos por cinco turmas, a maioria residentes na freguesia de São Julião, havendo, no entanto, alunos que residem nas quintas dos arredores e nas freguesias mais próximas e que, por razões profissionais dos encarregados de educação, também frequentam esta escola.

O corpo docente da escola do 1.º CEB de S. Julião é constituído por sete professores, um deles de Apoio Educativo, outro do Ensino Especial, todos pertencentes ao Quadro de Agrupamento de Escolas. O corpo não docente é constituído por duas técnicas operacionais.

A sala do 1.º ano é ampla e arejada, com boa luminosidade natural, devido às grandes janelas e dispõe de aquecimento central (figura 3). A nível do mobiliário possui uma secretária para o professor, mesas para os alunos ergonomicamente adequadas e em bom estado de conservação, dois armários para guardar o material, um quadro branco em resina e um computador com acesso à internet. O material didático existente na sala é suficiente para a turma.

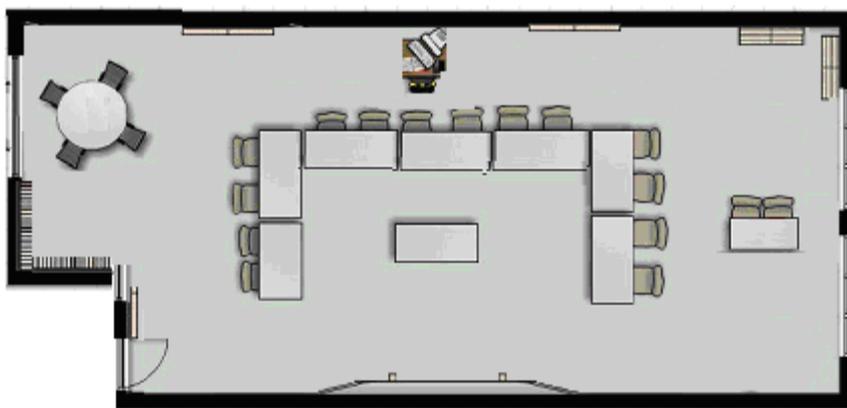


Fig. 3 – Planta da sala do 1.º ano da Escola do 1.º CEB de S. Julião.

Fonte: Própria

O Agrupamento de Escolas de Gouveia pretende “transformar-se num espaço privilegiado para a redescoberta dos valores, promovendo o trabalho em equipa, compreendendo que a aquisição de conhecimentos e competências serão facilitadoras da



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

realização de percursos pessoais”¹⁰. É também sua finalidade “promover o desenvolvimento integral e harmonioso da pessoa humana nas vertentes: sensorial, física, intelectual, artística, cívica e moral; contribuir para que os alunos desenvolvam competências, adquiram aprendizagens, atitudes e valores, que lhes permitam com sucesso a persecução de estudos e/ou a sua inserção na vida ativa; favorecer o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades respeitando ritmos diferenciados de aprendizagem, através da flexibilização curricular, diferenciação pedagógica e diversificação de metodologias nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular”¹¹.

1.2. - Caracterização psicológica, socioeconómica e psicopedagógica dos alunos turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião.

Neste ponto do trabalho pretende-se, sem entrar numa descrição detalhada, caracterizar e contextualizar o desenvolvimento cognitivo das crianças com seis, sete anos, idade onde se incluem as crianças da turma do 1º CEB de S. Julião. Assim e considerando que até ao início do século XX arrogava-se que as crianças pensavam e raciocinavam da mesma maneira que os adultos. A crença da maior parte das sociedades era a de que qualquer diferença entre os processos cognitivos das crianças e dos adultos eram sobretudo de grau: os adultos eram física e mentalmente superiores mas os processos cognitivos básicos eram os mesmos ao longo da vida.

De entre as várias teorias, as de Jean Piaget¹², que considerámos como referência neste trabalho, procura, como os demais, compreender o desenvolvimento do ser humano. A sua contribuição para as áreas da psicologia e pedagogia são imensuráveis. Segundo Coll e Gilliéron (1987:30), o seu objetivo era "compreender como o sujeito se constitui enquanto sujeito cognitivo, elaborador de conhecimentos válidos”.

¹⁰ Fonte: Plano de Acção 2010/11, do Agrupamento de Escolas de Gouveia.

¹¹ Ibidem.

¹² Especialista em psicologia evolutiva e epistemologia genética, filósofo e educador. Nasceu em Neuchâtel, Suíça, em 09 de agosto de 1886, e morreu em Genebra a 16 de setembro de 1980. Desde criança interessou-se por mecânica, fósseis e zoologia. Foi o responsável por uma das maiores contribuições no campo da psicologia científica contemporânea, na área específica do comportamento cognitivo. As aplicações de sua teoria do desenvolvimento encontram-se muito difundidas, no campo pedagógico e na explicação da evolução da conduta cognitiva. A sua teoria pode ser classificada em duas áreas principais: a que procura explicar a formação da estrutura cognitiva, tema central em sua psicologia evolutiva, e a que se desenvolve em torno da epistemologia genética.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Fundamentados nos seus estudos Piaget postula que o desenvolvimento humano obedece a certos estádios hierárquicos decorrem do nascimento até se consolidarem por volta dos dezasseis anos. Considera a ordem destes estádios invariável e inevitável paa todos os indivíduos, embora os intervalos de tempo de cada um deles seja variável em função do indivíduo, do ambiente e da cultura. Define quatro períodos no processo evolutivo da espécie humana: o estádio sensório-motor, do nascimento aos dois anos, estádio pré-operatório, dos dois aos seis anos, o estádio operatório-concreto, dos sete aos onze anos, o estádio operatório-formal, dos onze aos dezasseis anos.

A partir da observação cuidadosa de seus próprios filhos e de muitas outras crianças, concluiu que em muitas questões cruciais as crianças não pensavam como os adultos porque ainda lhes faltavam certas habilidades, nomeadamente na maneira de pensar. O autor separa o processo cognitivo inteligente em duas dimensões: aprendizagem e desenvolvimento. A aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular aprendida em função da experiência obtida de forma sistemática ou não. O desenvolvimento refere-se a uma aprendizagem de facto, sendo este o responsável pela formação dos conhecimentos.

De acordo com Rappaport (1981:63-71), o egocentrismo intelectual e social (incapacidade de se colocar no ponto de vista de outros) que caracteriza as crianças entre os dois e os sete anos, e que Piaget considera no processo evolutivo pré-operacional, dá lugar ao período das operações concretas, à fase da emergência e da capacidade de as crianças estabelecerem relações e coordenarem pontos de vista diferentes (próprios e de outrem) e de integrá-los de modo lógico e coerente. Nesta fase, as crianças começam a ter a capacidade de interiorizar as ações, começam a realizar operações mentalmente, ao invés de as efetuarem apenas com apoio das ações físicas. Desenvolvem noções de tempo, espaço, velocidade, ordem e casualidade. Já são capazes de relacionar diferentes aspetos e abstrair dados da realidade. Começam também a construir conceitos através de estruturas lógicas. Consolidam a observação de quantidade e constroem o conceito de número. Apesar de no estádio das operações concretas as crianças já conseguirem efetuar operações corretamente, ainda precisam de estar em contacto com a realidade, pois o seu pensamento é descritivo e intuitivo (parte do particular para o geral) sendo as abstrações lógico-matemáticas incipientes e suscetíveis de manipulação.

De acordo com Coll e Gillieron (1987:15-47) neste período as crianças adquirem a capacidade de executar operações desde que apoiadas na realidade concreta para a sua concretização. Começam a ver o mundo com mais realismo, a deixar de confundir o real com a fantasia. Compreendem a noção de volume, peso, espaço, tempo e classificação (agrupar objetos



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

segundo determinadas características comuns), seriações (ordenar objetos segundo uma característica) ou seja, primeiro começam a agrupar os objetos pela sua classe e tamanho depois classificam-nos para adquirir conceitos.

Já interiorizaram algumas regras sociais e morais e, por isso, cumprem-nas deliberadamente para se proteger. É um período de transição entre individualismo e participação em grupos maiores. Começam a dar grande valor ao grupo de pares, começam a gostar de sair com os amigos, adquirindo, entre outros, os valores da amizade, companheirismo, partilha. Progressivamente começam a desenvolver capacidade de se colocarem no ponto de vista do outro. Detêm uma maior capacidade de concentração e interesse em realizar determinadas tarefas devido a um amadurecimento neuromuscular. Possuem um vocabulário de cerca de duas mil e quinhentas palavras. Fazem perguntas sobre tudo o que as rodeia. Começam a usar palavras descritivas e de ação. Deixam de remeter-se aos monólogos, passando a ser capazes de diálogo interno. O pensamento é cada vez mais estruturado devido ao desenvolvimento da linguagem. Têm iniciativa e distinguem melhor a realidade da fantasia. Aumentam o poder de concentração da atenção e a sua curiosidade sexual. Possuem maior capacidade de compreender, discutir e enfrentar situações emocionais.

A nível socioeconómico a caracterização da turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião baseou-se nas informações constantes do Projeto Curricular de Turma (PCT), facultado pelo Professor Cooperante, nos dados constantes no Plano de Ação para o ano 2010/11 do Agrupamento de Escolas de Gouveia e nos questionários de caracterização socioeconómica e psicopedagógica distribuídos aos alunos da turma. Inicialmente a turma era composta por onze alunos: nove do primeiro ano e dois do segundo ano. Entretanto ocorreram duas transferências de alunos para outras escolas ficando a turma com nove alunos, cinco meninas e dois meninos. De acordo com os dados disponibilizados é possível referir que todos os alunos frequentaram o ensino pré-escolar: a creche e jardim-de-infância da Associação de Beneficência Popular de Gouveia (ABPG) e o jardim-de-infância do setor público. Após o horário letivo, só uma aluna frequenta as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) na Escola, os restantes frequentam as Atividades de Tempos Livres (ATL) da ABPG, sendo também esta instituição que fornece transporte e alimentação a quase todos os alunos da turma. Existem sete alunos abrangidos pela Ação Social Escolar, beneficiando do escalão A.

O nível socioeconómico e cultural das famílias é, em geral, médio-baixo. As habilitações literárias dos pais raramente ultrapassam a escolaridade obrigatória, à exceção de um agregado familiar, em que ambos são detentores de licenciatura. A profissão ou situação



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

quer dos pais, quer das mães é bastante diversificada. A maioria dos alunos reside com pai, mãe e irmãos havendo duas crianças que moram apenas com a mãe. A idade dos pais varia entre os trinta e um e os quarenta e cinco anos e todos têm irmãos. Os alunos residem em diferentes freguesias do concelho, frequentando a escola do 1º CEB de S. Julião por razões profissionais dos encarregados de educação, por isso a distância a percorrer até à escola é muito variável assim como os meios de transporte utilizados para efetuar a deslocação. Quando terminam as aulas a maioria, dos alunos, fica na Ocupação dos Tempos Livres (OTL), sendo que um fica com os avós e outro com os pais. Os alunos afirmaram ainda que habitualmente estudam em casa, no entanto, alguns também costumam estudar na OTL. Relativamente ao modo como costumam ocupar os tempos livres, grande parte dos alunos afirmou que ocupa os tempos livres a brincar na rua, em casa e a ver televisão. Questionados sobre o equipamento e material didático que cada um possuía em casa, constatámos que a maioria possuía computador e jogos didáticos.

A nível psicopedagógico pode referir-se, com base nas informações constantes do PCT, que a turma manifesta alguma imaturidade, sobretudo no que respeita à postura e ao cumprimento de regras na sala de aulas. A turma revela algumas dificuldades a nível da motricidade fina e aquisição de pré-requisitos correspondente ao ensino pré-escolar. A capacidade de saber ouvir e descodificar orientações e informações estava pouco desenvolvida na maioria dos alunos da turma. São diversos os alunos que revelam dificuldades na compreensão de indicações do trabalho a desenvolver quando dirigidas ao grupo, necessitando de explicação individualizada.

Apesar do exposto, a maioria dos alunos é afável, de relacionamento fácil e amigável, manifesta gosto pela aprendizagem e relacionam-se bem. A turma apresenta vários alunos que necessitam de acompanhamento individualizado o qual, no entanto não foi atribuído devido ao reduzido número de alunos na turma. Destaca-se uma aluna diagnosticada com Síndrome Fetal Alcoólico e um aluno diagnosticado com Défice de Desenvolvimento à maioria dos Domínios do seu Desenvolvimento: “apresenta limitações cognitivas significativas que se materializam em acentuadas dificuldades ao nível da atividade e participação, em especial na aquisição da aprendizagem dos conceitos básicos essenciais ao nível das áreas nucleares académicas e autonomia”¹³ e estando sujeito a uma medicação psico-estimulante para melhorar os níveis de

¹³ artigo 5º do Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro;



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

atenção e diminuir a agitação; e outros apresentam dificuldades motoras, dificuldades no cumprimento de regras, em aceitar as chamadas de atenção e em concluir as atividades.

1.3. - Avaliação sumativa trimestral (1º e 2º períodos) da turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião

No início da prática pedagógica foi efetuada uma avaliação diagnóstica com base nos elementos facultados pelo Professor Cooperante (figura 4).

1º CICLO					
Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral – 2010/2011 - 1º Período					
1- Avaliação trimestral global da turma					
2.1 – Aproveitamento:					
1º Ano – 7 alunos					
(indique o nº de alunos com)	F	NS	S	B	MB
Língua Portuguesa	-	1	2	3	1
Matemática	-	-	1	4	2
Estudo do Meio	-	-	-	5	2
Expressão Plástica	-	-	1	3	3
Expressão Musical e Dramática	-	-	1	3	3
Expressão Física - Motora	-	-	-	6	1
EMRC	-	-	1	6	-
<i>F - Fraco NS - Não Satisfaz S - Satisfaz B - Bom MB - Muito Bom</i>					
2º Ano - 2 alunos					
(indique o nº de alunos com)	F	NS	S	B	MB
Língua Portuguesa	-	-	2	-	-
Matemática	-	-	2	-	-
Estudo do Meio	-	-	2	-	-
Expressão Plástica	-	-	2	-	-
Expressão Musical e Dramática	-	-	2	-	-
Expressão Física - Motora	-	-	2	-	-
EMRC	-	-	2	-	-
<i>F - Fraco NS - Não Satisfaz S - Satisfaz B - Bom MB - Muito Bom</i>					

(indique o nº de alunos com)	NS	S	SB
ACND's			
Área de Projecto	-	4	3
Estudo Acompanhado	1	3	3
Formação Cívica	-	4	3
Comportamento:			
Participação/Cooperação nas Actividades de Grupo	-	1	6
Responsabilidade/Compromisso	1	4	2
Cumprimento de regras	-	4	3
Motivação/Interesse	-	2	5
Esforço/Persistência	1	3	3
Autonomia	-	4	3

(indique o nº de alunos com)	NS	S	SB
ACND's			
Área de Projecto	-	2	-
Estudo Acompanhado	-	2	-
Formação Cívica	-	2	-
Comportamento:			
Participação/Cooperação nas Actividades de Grupo	-	2	-
Responsabilidade/Compromisso	1	1	-
Cumprimento de regras	-	2	-
Motivação/Interesse	-	2	-
Esforço/Persistência	1	1	-
Autonomia	2	-	-

Fig. 4 - Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral - 1º período

Fonte: Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral do 1º CEB - Agrupamento de escolas de Gouveia - 1.º período.

Da análise efetuada aos resultados da avaliação trimestral global da turma, no final do 1º período, pode referir-se que vários alunos denotaram falta de autonomia, imaturidade e regras. A capacidade de ouvir e compreender informações, oralmente, ainda estava pouco desenvolvida. A nível da motricidade fina a turma situava-se em níveis aceitáveis, apenas dois ou três alunos revelavam maiores dificuldades na coordenação dos movimentos. Relativamente à coordenação visual e motora, o desempenho dos alunos enquadrava-se em valores aceitáveis para a maioria. Na área da Matemática todos os alunos mostravam ter já adquirido a noção de quantidade, identificação e utilização de números até cinco, conhecimento de algumas figuras geométricas e noções de orientação espacial. Em relação à comunicação oral, quase todos os alunos eram capazes de expressar ideias, colocar dúvidas, interagir em diálogos ou relatar



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

situações. Todos os alunos revelavam ter conhecimentos adequados relativamente ao ambiente que os rodeia, das suas componentes naturais e sociais e das relações que o ser humano estabelece com os outros, mas também com a Natureza.

Para o 2.º período foram definidas como estratégias de trabalho algumas atividades e medidas a implementar no segundo período. Na área da Formação Pessoal e Social, o objetivo era incutir nos alunos valores, atitudes e posturas indispensáveis a uma boa integração na escola do 1º CEB, de forma a melhorar gradualmente e desenvolver o gosto e interesse pela aprendizagem; comprometer-se na realização e conclusão das atividades; desenvolver nos alunos maior autonomia e maturidade.

No 2º período os resultados da avaliação trimestral foram os seguintes (figura 5):

1º CICLO						
Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral – 2010/2011 – 2º Período						
1 - Avaliação trimestral global da turma						
2.2 – Aproveitamento:						
1º Ano (7 alunos)						
(indique o nº de alunos com)	F	NS	S	B	MB	
Língua Portuguesa	0	0	3	2	2	
Matemática	0	0	2	2	3	
Estudo do Meio	0	0	0	2	5	
Expressão Plástica	0	0	1	2	4	
Expressão Musical e Dramática	0	0	1	4	2	
Expressão Física - Motora	0	0	0	4	3	
EMRC	0	0	2	2	3	
<i>F - Fraco NS - Não Satisfaz S - Satisfaz B - Bom MB - Muito Bom</i>						
2º Ano (2 alunos)						
(indique o nº de alunos com)	F	NS	S	B	MB	
Língua Portuguesa	0	0	2	0	0	
Matemática	0	0	1	1	0	
Estudo do Meio	0	0	2	0	0	
Expressão Plástica	0	0	2	0	0	
Expressão Musical e Dramática	0	0	2	0	0	
Expressão Física - Motora	0	0	2	0	0	
EMRC	0	0	2	0	0	
<i>F - Fraco NS - Não Satisfaz S - Satisfaz B - Bom MB - Muito Bom</i>						
(indique o nº de alunos com)				NS	S	SB
ACND's						
Área de Projecto	0	3	4			
Estudo Acompanhado	0	4	3			
Formação Cívica	0	4	3			
Comportamento:						
Cumprimento de regras	1	4	2			
Participação/Cooperação nas Actividades de Grupo	0	4	3			
Responsabilidade/Compromisso	1	4	2			
Motivação/Interesse	0	3	4			
Esforço/Persistência	2	1	4			
Autonomia	1	2	4			
(indique o nº de alunos com)				NS	S	SB
ACND's						
Área de Projecto	0	2	0			
Estudo Acompanhado	0	2	0			
Formação Cívica	0	2	0			
Comportamento:						
Cumprimento de regras	0	2	0			
Participação/Cooperação nas Actividades de Grupo	0	2	0			
Responsabilidade/Compromisso	2	0	0			
Motivação/Interesse	0	2	0			
Esforço/Persistência	0	2	0			
Autonomia	2	0	0			

Fig. 5 - Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral – 2º período

Fonte: Mapa Estatístico de Avaliação Trimestral do 1º CEB - Agrupamento de Escolas de Gouveia - 2.º período.

Considerando os resultados da avaliação trimestral global da turma no final do 2º período pode referir-se que a nível das áreas curriculares, os alunos do primeiro ano melhoraram os níveis de aproveitamento. Os alunos do 2º ano mantiveram os níveis de aproveitamento, nas áreas curriculares, melhorando inclusive na área de Matemática. A nível das áreas não curriculares, os alunos do 1º ano melhoraram os níveis de aproveitamento. Os alunos do 2º ano mantiveram os níveis de aproveitamento.

Enquanto professora estagiária não me competia efetuar a avaliação sumativa dos alunos, no entanto, de acordo com informações do Professor Cooperante, a avaliação sumativa



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

dos alunos no terceiro período, os níveis de desempenho esperados no final do ano letivo serão muito semelhantes aos revelados no 2º período.

No decurso da prática pedagógica supervisionada houve a preocupação de efetuar, em cada regência e na abordagem de cada conteúdo, avaliação diagnóstica das aprendizagens anteriores dos alunos relativas àquele conteúdo. Foram realizadas atividades de avaliação formativa baseadas nos resultados das aprendizagens dos alunos, com recurso a instrumentos de avaliação direta e indireta, designadamente: participação; atitudes; atenção; empenho; interesse; comportamento; debates sobre os temas abordados; fichas de trabalho de consolidação e grelhas de avaliação. A avaliação sumativa era realizada através de fichas de avaliação de Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Plástica e eram da responsabilidade do Professor Cooperante.

Através dos dados e dos instrumentos de avaliação é possível referir que o comportamento e postura dos alunos melhoraram ao longo do terceiro período favorecendo o processo de ensino e aprendizagem. A instabilidade comportamental diminuiu, as regras foram interiorizadas pelos alunos existindo, no entanto, um aluno que ainda manifesta alguma relutância em aceitar e cumprir ordens e regras de funcionamento da sala. Outra competência que os alunos melhoraram foi a capacidade de ouvir e compreender informações transmitidas oralmente, apesar de alguns ainda necessitarem de um trabalho mais individualizado, nomeadamente quando da explicação de informações transmitidas oralmente. O desenvolvimento da motricidade fina melhorou em todos os alunos. Na área da Matemática todos progrediram, embora revelem dificuldades a nível do cálculo mental e de resolução de situações problemáticas. Alguns alunos demonstram não entender as explicações e orientações efetuadas de forma coletiva à turma, quando da realização de provas e fichas, necessitando de uma explicação individualizada e apresentando um défice de atenção/concentração na explicação/apresentação dos conteúdos e ou atividades. No que concerne à Língua Portuguesa, a nível da comunicação oral todos os alunos conseguem expressar ideias, colocar dúvidas, interagir em diálogos ou relatar situações. No domínio da leitura e da escrita verificaram-se alguns progressos, apesar de a maioria ainda denotar dificuldades a esse domínio, sendo necessário muito treino de leitura e escrita. A nível da área de Estudo do Meio todos os alunos apreenderam os conteúdos lecionados sem dificuldades.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

1.4. - Envolvimento das famílias na vida escolar dos alunos¹⁴

Em geral tem-se constatado um envolvimento positivo das famílias na vida escolar dos seus filhos, correspondendo ao que é solicitado pela escola e acompanhando regularmente as tarefas que os educandos levam para casa. A escola pretende que, ao longo do ano letivo, sejam múltiplos os contactos entre a escola e a família, privilegiando o encarregado de educação de cada aluno. Mensalmente está definido um horário fixo de atendimento aos Encarregados de Educação. Para além deste horário, existe abertura para outros momentos de ligação, quer presencial (intervalos), quer através de troca de informação escrita na Caderneta do Aluno ou informações da escola. No início do ano letivo, foi agendada uma reunião, para a qual são convocados todos os Encarregados de Educação, para tratar de assuntos relacionados com o calendário e preparação do ano escolar. Nesta reunião foram dadas informações sobre os conteúdos dos programas curriculares que serão desenvolvidos ao longo do ano letivo. São ainda divulgadas informações sobre os documentos de referência do agrupamento: Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno e Projeto Educativo. Na colaboração com a família, considera-se preponderante a preparação de informação adequada a disponibilizar aos encarregados de educação, sobre o processo de aprendizagem e avaliação dos alunos, a divulgação dos Critérios de Avaliação, acompanhamento da situação escolar, informações sobre a avaliação.

¹⁴ Informações retiradas do Projecto Curricular de Turma.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Capítulo II



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Neste capítulo é descrito o desenvolvimento da prática de ensino supervisionada. São explicitadas as experiências de aprendizagem, os procedimentos de observação e avaliação e efetuadas reflexões acerca da prática docente de todo o percurso vivido no terceiro período do ano lectivo 2010/11, na turma do 1º Ano do 1º CEB de S. Julião do Agrupamento de Escolas de Gouveia.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

1. – Prática de Ensino Supervisionada

No decurso do ano letivo 2010/11, nos dias 25 de março, 07 de abril, 28 de abril, 06 de maio, 13 de maio, 23 de maio, 27 de maio, 03 de junho, 07 de junho e 17 de junho, realizei a PES integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Desta, decorreu um conjunto de cognições e afetos cuja diversidade, riqueza e intensidade, constituíram um momento marcante com significativo impacto no processo de integração pessoal e profissional. Algumas opiniões relativamente às vivências e perceções, em algumas das dimensões mais importantes da experiência de estágio, são expressas neste capítulo.

O Dicionário Breve de Pedagogia (2001:195) define o ensino como sendo um “processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber”. Efetivamente, o saber pode ser adquirido de diversas maneiras e, hoje em dia, com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação, as possibilidades são cada vez maiores. Contudo, a responsabilidade da escola na transmissão de cultura e saberes e o seu papel na socialização do indivíduo preparando-o para a vida social mantêm-se. Nesta perspectiva, o ensino correspondente a uma transmissão de conhecimentos e tem vindo a colocar-se ao serviço da aprendizagem entendida como uma “construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável” (Alarcão & Tavares, 1999:86). O facto de nos encontrarmos atualmente num mundo em constante mudança e avanço leva-nos a refletir, não só na educação dos alunos, mas também na formação daqueles que serão, no futuro, os professores de novos discentes, garantindo assim que estes tenham alicerces sólidos que lhes permitam acompanhar o ritmo de mudança. Ser professor significa tomar decisões pessoais e individuais constantes, porém sempre reguladas por normas coletivas, as quais são elaboradas por outros profissionais ou regulamentos institucionais. Significa ser capaz de utilizar o seu conhecimento e a sua experiência em contextos pedagógicos práticos.

Segundo Antunes (2001:253), “o professor pode ser um excelente promotor da criação de condições para que as pessoas prossigam no seu processo de crescimento e emancipação pessoal. Caso contrário, refere a mesma autora, o professor poderá representar um obstáculo incontornável a esta criação”. Deve deter a capacidade de tomar decisões acertadas e de resolver problemas práticos em interação com os alunos, os colegas e outros membros da comunidade, pois o êxito nas aprendizagens depende, em grande parte, da qualidade do ensino e da sua competência em criar condições de sucesso aos alunos. A Lei de Bases do Sistema Educativo



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

determina, no seu capítulo IV, artigo 33º, a necessidade de preparação integrada dos professores no plano científico-pedagógico em articulação com a teórico-prática.

A PES, centrada na ação educativa em contexto real, é a mais importante e a mais poderosa componente dos programas de formação de professores. Desenvolve um conjunto de competências de natureza científica e pedagógica, cujo objetivo principal é o desempenho eficaz da profissão num processo contínuo de construção de um saber reflexivo que se repercute no desenvolvimento dos alunos. A docência é uma profissão que se aprende na escola e na sala de aula ao longo de uma vida. Propicia, de acordo com Alarcão (1996) experiências significativas e exemplificativas da realidade, no sentido de se promoverem as competências necessárias ao desempenho autónomo e eficaz destes futuros profissionais.

Segundo Simões (1996:132), “o estágio pedagógico assume uma importância fulcral, é aliás indubitável que, no decurso da carreira poucos períodos se comparam a este em importância, constituindo um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor.” Na perspectiva de Cruz (2005:192), falar da prática docente na sala de aula “exige que falemos de sujeitos que possuem um ofício, a arte de ensinar e que produzem e utilizam saberes próprios do seu ofício no seu trabalho quotidiano nas escolas”. Nóvoa (1991:524) refere que "a capacidade própria para produzir conhecimento científico, para conceber os instrumentos técnicos mais adequados e para decidir das estratégias concretas a pôr em prática".

Em nosso entender o estagiário possui capacidades, características e interesses pessoais, e, claro está, receio de falhar e algum embaraço em utilizar os conhecimentos teóricos aprendidos na formação inicial, em situações concretas de ensino/prática. Daí que esta seja uma fase fulcral, que contribui para que esses receios sejam superados, com a ajuda dos vários profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Foi nesta fase que ocorreram algumas experiências profissionais marcantes que me permitiram refletir sobre as práticas pedagógicas aplicadas e questionar-me sobre quais as modalidades de trabalho que melhor se ajustavam ao grupo de alunos que encontrei. Contudo, mesmo sabendo quais as melhores formas de trabalhar com elas e como implementar diferentes metodologias, nem sempre foi possível executá-las como desejaria, apesar de na globalidade ter sido positiva. Ocorreram equívocos, na maioria devido à falta de experiência, designadamente a escolha das estratégias para apresentar e consolidar os conteúdos que dificultaram a gestão do tempo, mas, que fazem parte do processo de aprendizagem e que contribuíram para construir um conhecimento novo resultante da teoria e da experiência vivenciada.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Em cada regência houve progressos relativamente à anterior, sendo possível afirmar que os objetivos que estipulei para mim própria foram atingidos e as dificuldades foram superadas. As experiências proporcionadas foram diversificadas.

A nível da planificação, foram melhoradas ao longo do tempo no sentido de dedicar mais tempo à aprendizagem dos alunos e à melhor consolidação dos conteúdos, conforme exemplos constantes do Anexo I. A preparação das regências foi efetuada com empenho, responsabilidade e correção científica, pedagógica e didática e as atividades relacionadas com o projeto curricular de turma, a planificação anual do 1º ano do Agrupamento de Escolas de Gouveia e a planificação mensal do 1º CEB.

A prática de ensino e posterior avaliação das aprendizagens foi efetuada com o auxílio de diversos instrumentos designadamente a observação de comportamentos e atitudes, fichas de trabalho e grelhas de avaliação, tudo ajustado às necessidades dos alunos e às exigências do programa e que me permitiram concluir que a maioria dos conteúdos e competências foram apreendidos pelos alunos.

Apesar da apreensão e ansiedade inicial, atendendo principalmente à pouca experiência e à responsabilidade de realizar um bom trabalho, a integração com os professores e principalmente com os alunos e o trabalho pedagógico desenvolvido foi gratificante e enriquecedor. Foi uma experiência que possibilitou o aprofundar de conhecimentos e a capacidade criativa, corrigir questões didáticas, propiciar um trabalho autónomo com situações de aprendizagem desafiadoras, contextualizadas, coerentes e sequenciais, que contribuíssem, como refere Mialaret (1971:152), para a construção de um homem novo num plano total.

A autocrítica e reflexão foram também uma constante. Para além de terem contribuído para o aperfeiçoamento de estratégias, permitiram responder às exigências da profissão docente e melhorar resultados apontando caminhos na consecução da minha atuação.

Igualmente importante é o papel fundamental que a instituição de formação inicial tem no desenvolvimento dos formandos no domínio da preparação científica e pedagógica, assim como a ação dos supervisores e cooperantes que complementam a escola de formação. A tarefa dos supervisores e cooperantes é complexa. São facilitadores das aprendizagens, promotores de desafios, amigos críticos a quem cabe o papel de acompanhar a caminhada da prática pedagógica e de incentivar o estagiário a manter a vontade de aprender ao longo da vida. Neste período de prática devemos aplicar o conhecimento adquirido e ser encorajados na busca de soluções mais corretas para os problemas com que nos deparamos no processo de ensino/aprendizagem. A interpelação faz-nos refletir sobre as teorias aprendidas; a cooperação



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

na construção de uma prática empreendedora desafia-nos a criar situações de aprendizagem que tornem a sala de aula num espaço agradável, de transformação, de pesquisa e de investigação e possibilita constituir novos saberes.

A PES constituiu igualmente um percurso de conhecimento e enriquecimento pessoal no âmbito da educação inclusiva, preconizada pelo Decreto-Lei 3/2008 (AnexoII). O contacto com as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que integravam a turma do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião, propiciou o desenvolvimento de práticas educativas que se ajustassem às suas particularidades e respondessem às suas necessidades educativas. Ao longo da prática realizei a busca de informação sobre estas perturbações e a definição de estratégias educativas individualizadas e personalizadas que promovessem as competências e autonomia desses alunos em particular de um aluno diagnosticado com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA). A implementação de um plano de intervenção pedagógica, na sala de aula, que garantisse o sucesso educativo deste aluno constituiu o grande desafio na escolha do tema e trabalho desenvolvido no terceiro capítulo deste relatório: Estratégias de ensino em contexto de sala de aula em criança com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção.

A relação com os professores foi de colaboração, compreensão, cooperação e ajuda preciosa em todo este processo, em especial com o professor cooperante da PES Júlio Pereira, o Professor Orientador da PES Carlos Francisco.

Considero pois que toda a experiência vivenciada foi gratificante e formativa e enriquecedora. Contribuiu para a construção de um novo conhecimento, fruto da prática de ensino e do trabalho de investigação que me propus realizar. De acordo com Roberto Carneiro (2001:24), aprendi “a educar com respeito pelo que são pluralismo de pessoas, instituições, culturas e convicções”.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Capítulo III



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

O capítulo III apresenta um estudo desenvolvido na turma do Primeiro Ano da Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico de S. Julião. A temática escolhida é a Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção, doravante designada PHDA, na criança em contexto de sala de aula.

Nesse sentido a questão basilar que se coloca é a eficácia da implementação, na sala de aula, de estratégias que garantam o sucesso educativo de uma criança com PHDA. A busca pelo conhecimento desta perturbação passará, numa primeira fase, pela recolha bibliográfica, análise crítica da literatura associada à temática (enquadramento teórico), seguindo-se a descrição das opções metodológicas. Enunciam-se ainda as questões de partida e os objetivos a atingir, caracteriza-se o sujeito do estudo, justificam-se as técnicas de investigação utilizadas bem como os procedimentos de realização do estudo e as formas de tratamento dos dados recolhidos. Ao analisar um caso concreto de uma criança com PHDA em contexto de sala de aula, são várias as questões que acabam por se colocar e, para as quais, se procura dar sentido, nomeadamente: Como é uma criança com PHDA numa sala de aula? Que tipo de relação estabelece uma criança com PHDA com os colegas? Qual o papel do professor perante uma criança com PHDA? Quais as estratégias a implementar na sala de aula para garantir o sucesso educativo de uma criança com PHDA? De que forma as estratégias a implementar na sala de aula influenciam o sucesso educativo de uma criança com PHDA?



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

1. – Enquadramento teórico e caracterização do estudo

1.1. - Conceito de PDHA

Os primeiros escritos sistemáticos relativos a crianças agressivas com problemas de controlo de impulso, desafiantes e indisciplinadas surgem nos finais do século XIX, inícios do Século XX (Meyer 1904, Still 1902). Em 1902 surgiu a primeira referência científica a esta perturbação. G. Still descreve-a como um conjunto de crianças que apresentavam uma sintomatologia comportamental muito semelhante às atuais crianças hiperativas e com Perturbação de Oposição¹⁵. Nos anos setenta surgem diversos estudos sobre PDHA, inúmeros artigos e livros com o Défice de Atenção Impulsividade e Défice de Manutenção da Atenção.

No século XX surge a origem educativa da hiperatividade, o que levou a uma investigação sobre este assunto (estudos centrados na sala de aula) e desenvolve-se o estudo sobre o efeito das terapias e medicamentos em crianças hiperativas e com problemas de comportamento. Na década de setenta, nomeadamente com os trabalhos de Virginia Douglas¹⁶,

¹⁵ Define-se como um padrão persistente de comportamentos negativistas, hostis, desafiadores e desobedientes, observados nas interações sociais da criança com adultos e figuras de autoridade, de uma forma geral, sejam pais, tios, avós ou professores.

¹⁶ Virginia Douglas (1972; 1979), uma canadiana cujo trabalho foi particularmente importante. O seu nome é um dos mais destacados no estudo da TDAH. Para Barkley (1997) foi devido ao trabalho do grupo de Douglas que no DSM III o transtorno hipercinético foi renomeado como a Desordem do Deficit de Atenção com ou sem hiperatividade. Virgínia era líder de um grupo de pesquisadores da Universidade de McGill que procuravam redefinir a desordem da hiperatividade de uma forma consistente e empiricamente válida. Numa comunicação na Associação Canadiana de Psicologia considerou que os défices na manutenção da atenção e a impulsividade caracterizavam o essencial do distúrbio. Assim, em "Testes de Realização Contínua" ("Continuous Performance Tests"), que constituem essencialmente medidas de "manutenção" da atenção, a realização deteriorar-se-ia sensivelmente, tal como em tarefas cuja recompensa não se afigurasse como tangível para os sujeitos, evidenciando-se igualmente problemas de impulsividade e dependência de campo (Campbell, Douglas & Morgenstern, 1971; Campbell, Endman, & Bernfeld, 1977; Freibergs, 1965; Freibergs & Douglas, 1969; Parry, 1976). Para Douglas, os sintomas do DDA derivariam fundamentalmente de 4 défices: (1) défices de investimento, organização, e manutenção da atenção e do esforço; (2) incapacidade de inibição de respostas impulsivas; (3) incapacidade de modulação de níveis de alerta para responder às exigências das situações; (4) uma tendência involuntariamente forte para a obtenção de recompensas imediatas (Douglas, 1980, 1983, 1988; Barkley, 1990).



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

o défice de atenção começa a emergir como um aspeto central desta perturbação, obrigando à sua redefinição concetual. Nas décadas seguintes, para além de uma redefinição do conceito, surgiram inúmeros avanços na avaliação, diagnóstico, intervenção psicológica e farmacologia. Nos anos oitenta é o distúrbio mais estudado na infância. É nesta fase que surge a especificidade dos critérios diagnosticados do distúrbio e do estabelecimento de linhas orientadoras para a realização de diagnósticos diferenciados fiáveis. Em 1980, a APA (American Psychiatric Association) publica o Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais III (DSM-III), permitindo caracterizar a agora denominada PHDA conferindo um papel importante à desatenção e à impulsividade. Os sintomas são apresentados numa lista detalhada de verificação de comportamentos devendo os sujeitos apresentar pelo menos oito dos dezasseis sintomas para o distúrbio ser considerado.

A década de oitenta foi rica em investigações sobre testes, instrumentos de avaliação, escalas e testes de observação de comportamentos. Foram também organizados programas específicos de treino para pais de crianças com PDHA. Sofisticaram-se os modelos de gestão comportamental em sala de aula e intensificaram-se os estudos sobre os fármacos em crianças. A década de noventa é uma época de intensa investigação. Foi uma época de estudo do Distúrbio de Conduta e das Dificuldades de Aprendizagem. Em 1994 surge um novo Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações, doravante DSM-IV (1994) em que as crianças são agrupadas em subtemas da hiperatividade e impulsividade sendo necessário realizar atividades de despiste em contexto estruturado com particular destaque para a sala de aula. Mantêm-se a desatenção e a impulsividade, mas considera-se que as crianças devem ser observadas em períodos mais ou menos prolongados e os sintomas devem verificar-se em dois contextos: escola e casa. Em 1997, Russel Barkley elaborou o modelo, ainda em vigor, mais aprofundado e mais heurístico do PHDA.

De acordo com o DSM-IV-TR (2002:85), a PHDA é uma perturbação neurodesenvolvimental complexa, de origem biológica, caracterizada por um padrão persistente de falta de atenção e/ou impulsividade-hiperatividade, com uma intensidade que é mais frequente e grave que o observado habitualmente nos sujeitos com um nível semelhante de desenvolvimento. Pode também ser designado por Distúrbio Hiperativo e Défice de Atenção (DHDA), conforme refere a American Psychiatric Association (APA). É um dos problemas de desenvolvimento da infância e da adolescência sobre o qual se têm debruçado diversos estudiosos, uma vez que este é o transtorno com maior impacto ao nível das salas de aula. Segundo Sena & Neto (2007) é uma problemática complexa que atinge uma grande



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

percentagem de alunos, numa estimativa de três a sete por cento dos alunos, ou seja, dois alunos em cada trinta. Também João Lopes (2003), menciona estes indivíduos apresentam problemas significativos de atenção, principalmente em situações em que é exigida a sua manutenção prolongada, de controlo dos seus impulsos (impulsividade) e de atividade motora excessiva (hiperatividade).

Segundo Russell Barkley (1997), a PHDA é uma perturbação comum que afeta cerca de três a cinco por cento de crianças em idade escolar, com maior incidência em rapazes do que em raparigas, não sendo as causas totalmente conhecidas. O mesmo autor refere que vinte a trinta por cento dos pais de crianças hiperativas manifestaram também comportamentos hiperativos durante a sua infância, pelo que os factores genéticos poderão ter um papel importante, tal como os fatores ambientais, quer na gestação, quer durante a infância. O mesmo autor refere ainda que a estrutura cerebral das crianças com PHDA é normal, no entanto, a nível funcional não produzem em quantidade suficiente a dopamina e a noradrenalina, neurotransmissores responsáveis pela organização do pensamento.

De acordo com Gonçalves e Gomes (2005:2-3), algumas lesões do sistema nervoso central podem ser causadas por trauma ou exposição a álcool e outros tóxicos durante a gravidez, que podem predispor a esta patologia, apesar de também ocorrer em crianças em que não se observaram nenhum destes fatores. A hiperatividade não é provocada por uma educação inadequada, embora uma vida familiar e um ambiente escolar desorganizados possam agravar os sintomas.

1.2. - Diagnóstico de PHDA

O diagnóstico de PHDA é bastante complexo. Envolve a análise de múltiplas variáveis neurológicas, neuropsicológicas (funções executivas), cognitivas e psicossociais que se encontram na base desta perturbação. Para um correto diagnóstico é indispensável recorrer à avaliação por uma equipa multidisciplinar de profissionais experientes (psicólogo, médico, pediatra, neuropediatra, pedagogo).

De acordo com Russell Barkley (1997:140-149) idealmente o diagnóstico de PHDA deve contemplar várias etapas designadamente: uma entrevista, realizada à criança ou adolescente e aos pais por um psicólogo e um médico; um exame médico, caso seja necessário; o preenchimento de um questionário pelos pais; uma entrevista aos professores; o preenchimento de um questionário pelos professores; a observação direta do comportamento da criança ou adolescente no contexto da sua vida. Em Portugal estes requisitos não são todos



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

preenchidos porque neste tipo de perturbação de desenvolvimento são poucos os profissionais que a reconhecem e possuem aptidões para realizar este diagnóstico e seria necessário um trabalho de equipa que integrasse um médico e um psicólogo. Assim sendo, o diagnóstico é efetuado com base na entrevista aos pais, à medida que se observa a criança ou adolescente. Nos Estados Unidos da América utiliza-se uma *checklist* designada *Rating Scale IV*, com uma versão para pais e outra para rapazes e raparigas. Em Portugal, os critérios de diagnóstico da PHDA baseiam-se no Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - DSM-IV-TR (APA, 2002) da *American Psychiatric Association (APA, 2002)*¹⁷ (Anexo III) e nas Escalas de Conners¹⁸ – Versões Revistas (EC-R) – Formas reduzidas: versões para pais e professores (Rodrigues, 2004) (Anexo IV).

De acordo com o DSM-IV-TR, APA (2002:87) o diagnóstico de PHDA implica que as crianças apresentem seis ou mais comportamentos e sintomas disruptivos, metade destes relacionados com problemas de atenção e outra metade relacionada com problemas de hiperatividade e impulsividade de falta de atenção e/ou seis ou mais comportamentos de hiperatividade impulsividade, numa lista de dezoito, durante pelo menos seis meses e devem manifestar-se, pelo menos, em dois contextos, escola e casa, e ocorrer antes dos sete anos de idade.

O DSM-IV-TR, APA (2002:92-93) classifica a PHDA em três subtipos, de acordo com a maior ou menor predominância de critérios de diagnóstico da desatenção, da hiperatividade e da impulsividade, para se considerar a existência de um diagnóstico de PHDA. Na Desatenção a

¹⁷ O DSM-IV-TR (APA, 2002), sistema de classificação e diagnóstico mais utilizado no nosso país, estes sintomas devem manifestar-se antes dos 7 anos, ocorrer em mais do que um contexto (por exemplo, casa e escola) e ser causa de disfunção clinicamente significativa em contextos importantes de vida da criança (social, académico ou familiar).

¹⁸ Escalas de Conners – Versões Revistas (EC-R) – Formas reduzidas: versões para pais e professores (Rodrigues, 2004). Trata-se de escalas para avaliação do comportamento, cuja utilização é recomendada como complemento no processo de diagnóstico da PHDA, uma vez que os itens que as constituem têm uma ligação directa ao DSM-IV-TR (Rodrigues, 2004; 2008). A EC-R para Pais Forma Reduzida é constituída por 27 itens, agrupados em quatro subescalas: Comportamentos de Oposição, Problemas Cognitivos-Desatenção, Excesso de Actividade Motora e Índice de PHDA. A Forma Reduzida para Professores das EC-R é constituída por 28 itens, também agrupados em quatro subescalas, todas com a mesma designação da EC-R Forma Reduzida para Pais.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

criança frequentemente não presta atenção a detalhes ou comete erros por descuido; tem dificuldade, com frequência, para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra. Neste caso, a criança não segue instruções e não termina os seus trabalhos, tarefas ou deveres (exclui-se o comportamento de oposição); tem dificuldade, com frequência, em organizar tarefas e atividades e evita ou recusa envolver-se em tarefas que exijam esforço mental. A criança perde ou esquece-se de coisas necessárias para as tarefas; distrai-se facilmente por estímulos alheios à tarefa; esquece-se com frequência de realizar pequenos gestos das atividades diárias.

Para o diagnóstico da hiperatividade, a criança deve estar agitada e falar incansavelmente; agitar as mãos e/ou os pés; remexer-se constantemente; em situações de sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado. Tende a abandonar frequentemente a cadeira, a correr demasiado, mesmo nas situações mais inapropriadas e apresenta dificuldade em brincar ou envolver-se silenciosamente em atividades de lazer. No caso da impulsividade os critérios de diagnóstico referem que as crianças respondem precipitadamente antes de as perguntas serem completadas e que denotam dificuldade em esperar pela sua vez interrompendo, ou abordando outros assuntos com frequência.

De acordo com o DSM-IV-TR, APA (2002:86-87), apesar de a maioria das crianças apresentarem sintomas tanto de desatenção e de hiperatividade como de impulsividade, existe maior predominância de um ou outro padrão, passível de ser observado e registado, que permite uma categorização em subtipos: Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção – Tipo Misto em que seis ou mais sintomas de desatenção e seis ou mais de hiperatividade e impulsividade persistem nas crianças e adolescentes há pelo menos seis meses; Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção – Tipo Predominantemente Desatento quando as crianças ou adolescentes apresentam menos de seis sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade há pelo menos seis meses; Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção – Tipo Predominantemente Hiperativo e Impulsivo, no caso de as crianças ou adolescentes apresentarem, há pelo menos seis meses, seis ou mais sintomas de hiperatividade e impulsividade e menos de seis sintomas de desatenção, sendo nesses casos um aspeto clínico significativo.

O DSM-IV-TR, APA (2002:88-89) refere também que a hiperatividade pode variar de acordo com a idade e o nível de desenvolvimento das crianças, havendo diversos fatores que influenciam o seu desenvolvimento e induzir em erro uma avaliação. Estes fatores são o meio, a idade, o grau de desenvolvimento, a baixa tolerância à frustração, acessos de raiva,



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

comportamento autoritário, teimosia, insistência excessiva, humor instável, desmoralização, desmotivação, rejeição pelos seus pares, baixa autoestima e as realizações académicas insatisfatórias desencadeadas pela simples falta de motivação que deverão ser tidos em conta pois podem induzir em erro qualquer avaliador. Desta forma, tal com refere Lino, (2005:10) num diagnóstico há que distinguir os sintomas de PHDA de comportamentos considerados adequados à idade das crianças.

1.3. - Caraterísticas da criança com PDHA

De acordo com Russel Barkley (1997:107-108) as crianças com PHDA apresentam dificuldades de relacionamento interpessoal nomeadamente com os pares; problemas em filtrar informações e distinguir o importante do irrelevante. Distraem-se com mais facilidade que as outras e perdem rapidamente o interesse pelo trabalho porque o seu nível de alerta cerebral é reduzido. Por vezes, são capazes de completar com facilidade e sem ajuda o trabalho estabelecido, enquanto outros dias não conseguem sem supervisão por perto. Preferem atividades físicas; apresentam problemas consideráveis para conter as suas respostas frente a uma situação pois não pensam antes de agir ou responder; têm dificuldades em seguir regras e instruções devido à impulsividade e desatenção. Possuem uma audição apurada mas desviam a atenção para ambientes onde o som é mais alto, designadamente o ruído da sala ou a conversa de outras crianças, o que dificulta a perceção do discurso do professor e consequentemente da aprendizagem.

Na sala de aula têm problemas de performance académica; maus desempenhos escolares; transtornos de ortografia, escrita, leitura; problemas de expressão, linguagem e fluência. Nas tarefas escolares realizadas durante a manhã obtêm melhores resultados do que nas tarefas realizadas durante a tarde. Apresentam dificuldades de memória, sobretudo com a memória de operação; têm fracas habilidades motoras, sobretudo de coordenação motora fina (abotoar e/ou apertar sapatos, desenhar e escrever). Podem ter algumas deformidades discretas na aparência física, designadamente o dedo indicador mais longo que o segundo, a orelha com implementação discretamente abaixo do normal na lateral da cabeça e língua repleta de sulcos. Levam mais tempo em ficar prontas para ir para a cama e a adormecer; acordam frequentemente durante a noite e por isso são mais propensas a acidentes. O desenvolvimento é abaixo do esperado para a idade em algumas áreas; possuem mais dificuldades de comportamento, mas não são agressivas com outros. No entanto, podem irritar-se com mais facilidade, atacar verbalmente e por vezes fisicamente os outros, por isso têm, por vezes, problemas com os pares;



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

prestam mais atenção e persistem mais em jogos de computador do que outras tarefas ou trabalhos; nos testes de inteligência ficam sete a dez pontos abaixo do normal.

No contexto da sala de aula as crianças com PHDA apresentam frequentemente outros problemas associados não exclusivos, mas que as afetam mais do que às outras crianças ditas normais, da mesma idade. Segundo Moreira (2009:21-22) noventa por cento das crianças hiperativas mostram um rendimento escolar abaixo do normal, quase sempre associados a problemas específicos de aprendizagem nas áreas de aquisição da escrita e da leitura, da expressão oral e do cálculo. Podem não prestar muita atenção a detalhes, cometer erros por falta de cuidados nos trabalhos escolares ou outras tarefas a apresentar trabalho frequentemente confusos e realizados sem meticulosidade, dificuldades em manter a atenção e em concluir as tarefas, nomeadamente tarefas lúdicas.

De acordo com Cruz, (2008:11-15), neste contexto, estas crianças apresentam frequentemente uma expressão de não estar a ouvir o que se lhe diz, ou de estar com o pensamento noutra lugar; evitam ou têm forte antipatia por atividades que exigem dedicação ou esforço mental prolongados ou que exigem organização ou concentração, uma vez que têm dificuldades em organizar tarefas e atividades, alternando entre uma tarefa e outra sem acabar nenhuma. Não atendem a solicitações ou instruções e não conseguem completar o trabalho escolar; os hábitos de trabalho são desorganizados e os materiais necessários para a realização da tarefa são despejados, perdidos ou manuseados com descuido e danificados. Distraem-se facilmente por estímulos irrelevantes e habitualmente interrompem as tarefas para dar atenção a ruídos ou eventos triviais que em geral são facilmente ignorados por outros, como também se esquecem de atividades rotineiras, como seja levar o estojo para a escola. Apesar de tudo o que foi referido e, de acordo com Moreira (2009:22), existem crianças com PHDA que não têm problemas de aprendizagem, porque poderão beneficiar de “fatores protetores”, tais como, um Coeficiente de Inteligência mais elevado ou um maior acompanhamento parental ou de professores.

Cruz (2008:11-15) refere que a inquietação, o remexer na cadeira, o não permanecer sentado quando deveria, o correr excessivamente quando é inapropriado, a dificuldade em brincar ou ficar em silêncio em atividades de lazer, o parecer estar "cheio de energia", o falar em excesso, são alguns dos problemas de comportamento apresentados pelas crianças com hiperatividade que perturbam o normal funcionamento da sala de aula e dificultam o seu aproveitamento e dos colegas. Um outro problema referido pelo autor é a inter-relação com os colegas. A impulsividade e hiperatividade destas poderá condicionar as suas relações com os



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

pares, dificultar a sua integração social, ou porque respondem antecipadamente, ou porque (re)agem impulsivamente podendo magoar-se a si ou aos outros nomeadamente em atividades lúdicas.

As crianças com PHDA apresentam problemas médicos que comprometem muitas vezes a sua assiduidade e conseqüentemente o aproveitamento escolar. Um outro problema que estas crianças apresentam é o sono, pois têm dificuldades em adormecer. Conseqüentemente, não dormindo o período necessário ao repouso físico e mental, têm dificuldades em manter-se alerta e atentas nas situações de aprendizagem. Segundo Moreira (2009:24), as crianças com PHDA apresentam cinco vezes mais problemas médicos do que as crianças ditas normais, designadamente no desenvolvimento físico, gripes, problemas respiratórios, otites, problemas de visão, enurese e encoprose, este último devido provavelmente à imaturidade neurológica do sistema límbico.

Fernandes e Leal (2007:1-9), num estudo realizado sobre o rendimento escolar de crianças com PHDA, concluíram que as que usufruam de apoio educativo no contexto escolar, devidamente planeado por uma equipa multidisciplinar, denotaram progressos nas aprendizagens e/ou nos comportamentos e atitudes, comparativamente às crianças com o mesmo distúrbio que não usufruem de apoio educativo. A falta de motivação é também um problema apontado a estas crianças, aborrecem-se facilmente, desinvestindo da escola quando esta não consegue ser suficientemente apelativa e estimulante. Neste âmbito é importante que o professor seja capaz de detetar estes problemas numa criança com PHDA. Deverá procurar soluções que tornem o espaço escolar privilegiado para a interação entre alunos, propiciar o convívio num espaço social, diverso, rico e estimulante, colocando em prática estratégias eficazes que ajudem a promover o sucesso escolar e melhorem a relação do aluno com a escola. Deve acreditar que a inclusão é possível e que o aluno, na sua diversidade e individualidade tem capacidades.

Em contexto familiar as crianças com PHDA denotam, na maioria dos casos, dificuldades no relacionamento social: não têm amigos e são muito carentes de afetividade pelo que é à família que compete colmatar essa dificuldade, sem, no entanto, constituir um entrave protegendo excessivamente a criança e limitando as hipóteses de experimentação e contacto com outras realidades.

1.4. - Tratamento da PHDA

De acordo com Lino (2005:10-14) a PHDA não tem cura mas pode ser tratada, controlada e minimizada. O tratamento da PHDA é sempre pluridisciplinar podendo incluir



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

acompanhamento psicopedagógico, com psicoterapia cognitivo-comportamental, apoio aos pais e medidas farmacológicas. O autor defende que qualquer intervenção deve ser concretizada nos contextos da escola e da família para que taxa de sucesso seja maior. Refere, também, que cada caso apresenta as suas especificidades pelo que não devem ser feitas generalizações e que nem todos necessitam de tratamento farmacológico, apesar de este ser eficaz, quando tal se justifica, pois a PHDA resulta de alterações neurológicas e é no cérebro que os fármacos atuarão. Os medicamentos utilizados “são os estimulantes, os antidepressivos e os adicionais, quer para crianças quer para adultos, variando a dosagem e a combinação adequada de caso para caso (Lino, 2005:11-12).

Segundo Russel Barkley (1997:284-285) os estimulantes funcionam no aumento da ação de determinadas substâncias químicas, naturalmente presentes no cérebro, ajudam a manter a disponibilidade da dopamina a um neurotransmissor. O autor considera que cinquenta e noventa e cinco por cento das crianças com PHDA que tomam os estimulantes e drogas denotaram melhoria de comportamento no desempenho académico e social. Realizaram as suas obrigações académicas melhorando a capacidade de atenção, concentração, resistência à distração e o comportamento reflexivo. Tornam-se mais disponíveis para aprender pois o comportamento ausente, disruptivo e desatento diminuiu. Poderá afirmar-se que, em contexto escolar, os alunos com PHDA que tomam os medicamentos e/ou estimulantes melhoram o comportamento, e conseguem reduzir a quantidade de censura, punição, seguir as regras da sala, orientações do professor, melhorando antes a sua relação com os colegas. De acordo com João A. Lopes (2003:238) os estimulantes usados são *Ritalina*, *Concerta (metilfenidato)*, *Dexedrina (dextroanfetamina)*, *Cylert (Pemolina)*. Russel Barkley (1997:295) considera que crianças com PHDA que tomam estes estimulantes/medicamentos não deviam interromper a sua toma nos fins-de-semana e períodos de férias para evitar comportamentos desajustados.

De acordo com Lino (2005:11-12) outra técnica de tratamento do PHDA é a técnica cognitivo-comportamental que tem implícita uma mudança nos afetos e comportamentos, através de uma reestruturação cognitiva, promovendo uma interiorização faseada dos comportamentos desejáveis em detrimento ou eliminação dos indesejáveis. Pretende proporcionar maior interiorização das normas, maior planificação das tarefas e maior autocontrolo, impulsionando o desenvolvimento de melhores relações nos diferentes contextos onde a criança se movimenta.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

2. – Caracterização do estudo de caso

2.1. - Metodologia

Atendendo à complexidade da temática, que envolve o comportamento humano e implica uma análise qualitativa do mesmo, recorre-se à metodologia do estudo de caso. Esta metodologia permite concentrar o vasto campo da temática da hiperatividade, para uma situação concreta e passível de ser estudada, onde se poderá estabelecer um plano flexível de avanços e recuos, em função do que pretendemos apurar. Para garantir a eficiência e sucesso deste trabalho foi necessário organizar e estruturar a sua elaboração.

O caso selecionado encontra-se contextualizado na turma de 1º Ciclo da Escola do 1º CEB de S. Julião em Gouveia, bastante heterogénea e de características particulares, com a existência de outros casos com NEE. Uma vez selecionado o objeto de estudo, a partir de agora designado aluno X, procurou-se recolher informação sobre o diagnóstico efetuado ao referido aluno, ao meio, à escola, à turma e à família onde este se insere. Para tal, recorreu-se à observação direta; à realização de listas de estratégias de ensino junto do professor titular, e da professora de ensino especial e da mãe do aluno. Depois procedeu-se à implementação, no contexto da sala de aula de um plano de intervenção constituído por estratégias direccionadas para crianças com PHDA, nomeadamente, técnicas cognitivo-comportamentais, envolvendo os profissionais que diretamente trabalham com o aluno, ou seja, o professor titular, a professora de ensino especial e a família (mãe), tendo sempre presente, como refere Nunes, (2001:33-40) que é fulcral considerar que parte da adaptação ao mundo de uma criança com PHDA dependerá do ambiente onde se encontra inserida, devendo este convidar à aprendizagem, ser consistente, estimulante e significativo.

As estratégias de intervenção implementadas, de modo flexível, foram combinadas com intervenção farmacológica, a *Ritalina (metilfenidato)* e estiveram em constante atualização, daí que a avaliação do mesmo tenha sido sempre contínua, não se restringido a determinada etapa do processo de implementação, garantindo a obtenção de um constante *feedback* e reajustamento, com periodicidade adequada e avaliação semanal. A avaliação procurou, de acordo com Tetzchner e Martinsen (2000:93-94), identificar as mudanças que acompanham o normal crescimento de uma criança, para desta forma se adaptar às novas exigências e vivências, sejam ao nível físico e pessoal, ao nível de relacionamentos sociais ou ao nível do contexto escola.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

2.2. - Meio envolvente

A implementação de um plano de intervenção junto de uma criança com NEE, seja ela qual for, exige uma análise que tenha em linha de conta o maior número possível de variáveis que condicionem o seu desenvolvimento.

Assim sendo, para efetuar o estudo deste caso é pertinente ter presente o meio, a escola, a turma e o aluno em estudo. O aluno X, recordamos, frequenta a escola do 1º CEB de S. Julião, situada na zona urbana da cidade de Gouveia. Frequenta, o 2º ano na turma do 1º ano do 1º CEB, composta por nove alunos, sete no 1º ano e dois no 2º ano, com idades compreendidas entre os seis e os nove anos. Reside na freguesia de Nespereira, com a mãe e uma irmã mais velha a quem foi diagnosticado défice cognitivo de aprendizagem. Está abrangido pelo Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, b) e d) do ponto 2, do artigo 16.º, sendo apoiado pela docente do ensino especial da escola, duas vezes por semana, à terça-feira no período da manhã e quinta-feira no período da tarde. Foi-lhe diagnosticado défice de desenvolvimento na maioria dos domínios do seu desenvolvimento, “apresenta limitações cognitivas significativas que se materializam em acentuadas dificuldades ao nível da atividade e participação, em especial na aquisição da aprendizagem dos conceitos básicos essenciais ao nível das áreas nucleares académicas e autonomia”.¹⁹ Foi também efetuada uma avaliação tendo como referência a CIF da qual foi referenciado com deficiência ou incapacidade acentuada no domínio cognitivo, comunicação, linguagem e fala. Como resposta educativa foi elaborado um PEI (Anexo V) com adequações no processo de ensino e aprendizagem: reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das atividades; estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem; antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma; adequações no processo de avaliação: alteração do tipo de provas, instrumentos de avaliação e certificados; formas e meios de comunicação; valorização da participação oral; leitura prévia dos testes de avaliação pelo professor; não penalização dos erros de ortografia e de sintaxe; realização de testes com mais frequência; mais tempo para a realização dos testes/fichas de avaliação ou mais curtos.

¹⁹ Informações constantes do ponto 2 - Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF, no que se refere à atividade e participação/funções e estruturas do corpo/fatores ambientais do PEI do aluno X (Anexo IV).



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Verificámos também que em alguns dias o aluno X estava irrequieto e desinteressado, não respeitava ninguém, não acatava ordens, não terminava os trabalhos, era muito perturbador, outros dias, quando toma a medicação psico-estimulante - *Ritalina (metilfenidato)* melhorava, os níveis de atenção, apresentava-se mais calmo, conseguia trabalhar regularmente estando perfeitamente integrado na turma.

Podemos ainda averiguar que no ano letivo anterior o aluno X não havia atingido as competências definidas no PEI para o 1º ano de escolaridade, pelo que no ano letivo 2010/11, os conteúdos programáticos do 1º ano de escolaridade estavam a ser novamente abordados e redefinidas as adequações curriculares de acordo com a avaliação diagnóstica realizada e as aquisições alcançadas.

2.3. - Plano de intervenção

2.3.1. - Intervenção no contexto escola/sala de aula

Conforme refere Lopes (1996) af Cruz (2008: 31-32), a intervenção deverá ocorrer “nos contextos naturais da criança, particularmente em casa e na escola”. Assim sendo o plano de intervenção seguidamente apresentado para o aluno X foi repartido em dois contextos de aplicação: escola e família.

Na escola considerámos as várias áreas passíveis de intervenção para ajudar o aluno X e os colegas no processo de ensino aprendizagem, designadamente as áreas de realização académica, que podemos avaliar através da avaliação compreensiva e das listas de verificação decorrentes da avaliação no âmbito da CIF e do PEI facultadas pela professora de ensino especial da escola. Deste modo as áreas de intervenção em que nos propusemos atuar abrangiam a disposição da sala de aula e a introdução de algumas estratégias de ensino.

No que respeita ao relacionamento com os pares/colegas de sala, outros colegas de escola, auxiliares, outros professores, e mesmo a família (mãe e irmã), considerámos que o aluno não necessitava de intervenção, uma vez que, quer no recreio, como na sala de aula participava ordeiramente nas brincadeiras ou atividades, mesmo que por vezes se revelasse distraído.

O plano de intervenção delineado para o aluno X, foi fundamentado no PEI e encarado como um trabalho de equipa entre o professor titular, a professora de ensino especial e a equipa de ensino especial, por forma a que como referem Serra Nunes e Santos (2005), estimulasse o desenvolvimento das áreas fracas e desenvolvendo as áreas emergentes, garantindo uma



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

evolução no seu aproveitamento académico e em qualquer outro dos contextos onde se movimentava.

Da avaliação compreensiva do aluno X, facultada pelo professor titular e professora de ensino especial, foi possível identificar como áreas fracas a leitura, a escrita e a matemática. Como áreas emergentes a linguagem compreensiva e expressiva, as subáreas da lateralidade da orientação espacial e temporal, das perceções: auditiva, rítmica e tátilo-quinestésica. Assim, considerámos pertinente que o plano de intervenção traçado para o aluno X promovesse e incentivasse o desenvolvimento dessas áreas e incrementasse as áreas emergentes, garantindo uma evolução no seu aproveitamento académico em qualquer um dos contextos onde se movimentava. O objetivo era o de, como referem Serra, Nunes e Santos (2005:35-49), que o aluno fosse capaz de efetuar uma leitura minimamente fluente e que conseguisse uma escrita coerente e ortograficamente correta. A professora de ensino especial trabalhava, individualmente, com o aluno as áreas e subáreas abordadas pelo professor da turma no contexto sala de aula e, posteriormente, deslocava-se com o aluno X para a sala do ensino especial a fim de consolidar os conteúdos abordados com atividades manuais simples que promovessem o interesse e a atenção/concentração do aluno.

2.3.1.1. - Estratégias promovidas pelo professor antes da implementação do plano de intervenção

Antes de implementar o plano de intervenção constatámos que havia algumas estratégias que o professor titular já tinha adotado (figura 6), nomeadamente: a disposição das secretárias dos alunos em formato de U, que promove o contacto visual para o quadro de todos os alunos. O lugar selecionado pelo professor para sentar o aluno era a primeira fila, numa mesa sozinho (A), e, ocasionalmente, junto aos alunos mais tranquilos da turma, próximo do professor, longe da janela, expositores e outras áreas da sala, passíveis de promover distração. Outra estratégia passou pela utilização da mesa redonda disposta no canto esquerdo da sala (C), como espaço “retiro-lúdico-educativo” com livros infantis, puzzles e outros jogos didáticos, com o objetivo de estimular o desenvolvimento da atenção/concentração; a colocação de uma secretária separada das restantes (B) para trabalho individualizado com o aluno X.

A utilização da sala de educação especial, próxima da sala do 1º ano, pela professora de ensino especial para trabalhar com o aluno X sempre que se demonstrava necessário.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

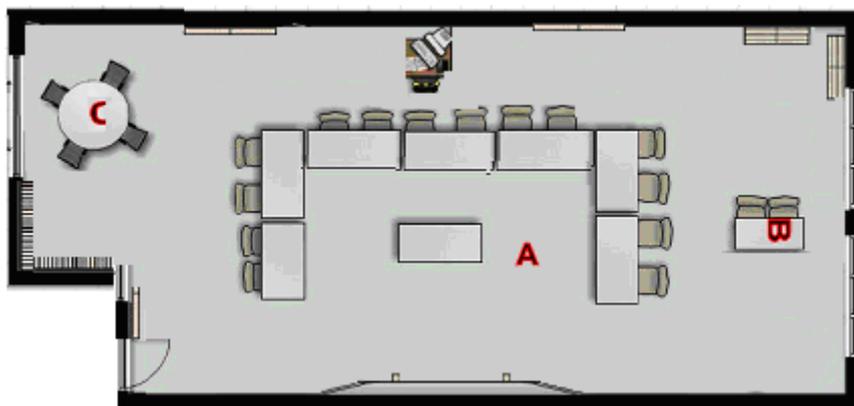


Fig. 6 – Planta da sala do 1º ano da Escola do 1º CEB de S. Julião.

Fonte: Própria

A adequação do processo de ensino aprendizagem preconizadas pelo Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro: alínea a) – apoio pedagógico personalizado e alínea d) – adequações no processo de avaliação às exigências escolares, capacidades e características do aluno X era também uma prática diária; a alusão aos alunos, em particular ao aluno X, das normas de funcionamento de aula e as consequências que advinham do não cumprimento das regras e sua representação física sob a forma de cartazes ou lembretes era uma estratégia já aplicada para prevenir e corrigir os comportamentos indesejáveis que quando ocorriam eram minimizados e as regras de funcionamento da sala de aula lembradas; o contacto visual com o aluno X era também uma prática constante; o aluno X não era chamado à atenção nem ridicularizado à frente dos colegas; o professor titular utilizava um tom de voz tranquilo mas firme.

As atividades académicas eram planificadas para o início ou período da manhã e atividades não académicas para o período da tarde; as instruções relativas às atividades e tarefas a realizar eram transmitidas por etapas, de forma clara e concisa, olhando o aluno nos olhos e se necessário repetindo-as; as tarefas e atividades propostas eram de curta duração e as mais complexas ou longas eram divididas por fases mais curtas (ex: fichas de trabalho do manual do aluno ou fotocópias de atividades); o aluno X era orientado e auxiliado no início da realização das tarefas ou trabalhos individuais e era-lhe concedido tempo extra para os completar. Quando estes eram mais longos eram estabelecidos intervalos no trabalho ou fomentados incentivos para trabalhar; eram dadas indicações ao aluno X para responder a uma pergunta dando nova tarefa apenas quando este terminava a anterior. Por vezes a atividade que o aluno tinha de realizar era simplificada ou reduzida; eram efetuados, de forma continuada, os reforços positivos e *feedback*



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

pelos bons desempenhos e, inclusive, era permitido ao aluno X que realizasse atividades de que gostava como fazer puzzles ou colorir imagens.

A área de trabalho ou secretária mantinham-se livres de material desnecessários como estojo para evitar a sua distração. O professor guardava o material facultando-o ao aluno X apenas o que era necessário à atividade; as atividades apresentadas ao aluno X eram variadas para combater o desinteresse; os materiais construídos para atingir os objetivos continham, como defende Serra, Nunes e Santos (2005:35-49) "...vocabulário simples, claro e adequado aos conhecimentos demonstrados..." e questões sem ambiguidades. As atividades eram apresentadas de forma atrativa e utilizando diferentes recursos para evitar a repetição: apresentações em PowerPoint, CDs, jogos de computador e outros jogos; o professor atribuía ao aluno X as tarefas que implicavam atividade motora como: distribuir papéis, fichas, apagar o quadro, arrumar a sala; no decurso das aulas o professor titular e a professora de ensino especial procuraram promover como refere Cruz, (2008:53) a mudança de comportamentos recorrendo a uma abordagem cognitivo-comportamental, que passava pelas estratégias de auto-monitorização, reforço e auto-instrução ao aluno enquanto este realizava a tarefa.

Relativamente à avaliação, tal como preconizava o PEI e o Decreto-Lei 3/2008 era prática comum efetuar a leitura das perguntas das fichas de avaliação ao aluno X e conceder-lhe mais tempo para a realização das mesmas.

2.3.1.2. - Estratégias dinamizadas aquando da implementação do plano de intervenção.

Além das estratégias acima mencionadas, outras existem que não estavam ainda implementadas e que pretendíamos promover no estudo de caso que nos propusemos efetuar. Assim, paralelamente ao que já era uma prática comum no dia-a-dia da turma, mais especificamente com o aluno X, sugerimos que os materiais que se encontram afixados à volta do quadro fossem restringidos para assim evitar a distração do aluno X, afixando-os nas paredes por trás deste. Na entrada da sala deveria ser afixado apenas um mapa diário de atividades com o plano de aula do dia onde fossem claramente definidas as atividades e as áreas de conteúdo académicas e não académicas a lecionar nesse dia para permitir ao aluno X orientar-se na sequência diária. Ao lado desse mapa seria elaborado, diariamente, um outro mapa com as tarefas académicas e não académicas, que o aluno X teria que cumprir e indicação da hora de mudança de atividade, uma vez que estas crianças têm dificuldades em adaptar-se à mudança. Foi também sugerido que todas as manhãs o aluno X registasse, no seu caderno, a lista da



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

atividades a realizar nesse dia e no final do dia fosse efetuado o registo e avaliação das atividades cumpridas e não cumpridas.

Outra sugestão era a introdução de um sinal, o bater palmas, para marcar a mudança das atividades académicas para as não académicas. Propôs-se ao professor que supervisionasse os períodos de transição dando retorno imediato e consistente ao aluno X quando este agisse correctamente.

Como forma de aumentar os comportamentos individuais desejáveis sugeriu-se a criação de um quadro de prémios que fosse com refere Sanches (2001:58) “(...) oportuno, adequado, no momento exato e de acordo com o perfil de quem o faz e de quem o recebe”. Assim, cada vez que o aluno X cumprisse uma tarefa com sucesso fosse registada no quadro de prémios (colocado num placard da sala ao lado do quadro), com um autocolante, conforme o plano diário de aula traçado pelo professor titular. Quando o aluno X atingisse o número de tarefas pré-estabelecido para esse dia teria como recompensa jogar um jogo didático no computador.

Também foi proposto a técnica do *time-out*. Quando ocorresse um comportamento indesejável o aluno X era afastado da turma, para um local visível dentro da mesma, a mesa redonda no canto da sala legendado com (C) na figura 6, com o objetivo de, como refere Cruz (2008: 50) reforçar comportamentos alternativos.

A nível das tarefas programadas foi sugerido que estas fossem curtas, bem definidas, sequencializadas e repartidas em pequenas partes. Foi também proposto que o professor estabelecesse junto do aluno X a ordem de prioridades das tarefas a realizar no sentido de o auxiliar a organizar o pensamento, designadamente, na leitura de um texto por partes ou parágrafos e no final responder a perguntas orais do texto lido. Outra proposta passava por permitir ao aluno X que quando terminasse uma tarefa pudesse levantar-se para mostrar o resultado ao professor com a finalidade de favorecer a sua concentração.

Sugeriu-se igualmente que fosse estimulada a técnica da aprendizagem cooperativa e de ensino interativo, em pequenos grupos, que envolvesse o aluno X e os colegas, pelo menos uma vez por semana, com a realização de trabalhos de grupo especialmente na área do estudo do meio, elaborando cartazes sínteses de conteúdos abordados na semana, utilizando a área de expressão plástica e por vezes a expressão dramática.

Foi ensinado ao aluno X estudar, tirar apontamentos, resumir, sublinhar, ler as perguntas com cuidado e foram explicados os trabalhos que tinha de efetuar em casa recorrendo a autocolantes de diferentes cores e ao registo no plano diário do seu caderno.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

De acordo com as sugestões preconizadas no PEI foi ainda sugerida a aplicação, ao aluno X, de algumas adaptações nas estratégias das áreas académicas e áreas de conteúdo de Língua Portuguesa: a nível da Leitura e da escrita e da Matemática.

A nível da leitura e para que o aluno melhorasse as suas habilidades de compreensão da leitura, foi sugerido que determinasse um tempo fixo de leitura silenciosa para cada dia solicitando ao aluno X a leitura silenciosa do texto abordado enquanto ouvia a leitura em voz alta de outros alunos ou do professor. Outra sugestão proposta passava por constituir um par entre o aluno X e um bom leitor, de modo que entre eles trocassem as funções de leitor e ouvinte. Foi proposto também que o aluno X realizasse em gravuras (banda desenhada) a ilustração da sequência da história/texto abordado e, outras vezes que recontasse uma história/texto lida por ele. Foi sugerida a organização de sessões de dramatização onde o aluno X desempenhasse diferentes papéis; foram igualmente propostos a elaboração de um dicionário de palavras novas ou de difícil leitura e jogos de figuras para compreensão da leitura. Foi proposto o uso do computador para que o aluno X tivesse experiências com fonemas e palavras. Foi também sugerido ensinar o aluno X a reconhecer e ler famílias de palavras que ilustrassem conceitos fonéticos particulares com recurso às vivências do dia-a-dia do aluno X para ensinar regras gramaticais e jogos que utilizassem palavras foneticamente irregulares. A nível da escrita foi sugerido que o professor explicasse e demonstrasse ao aluno X um modelo de trabalho escrito aceitável e o ensinasse a descrever as principais partes de uma história. Outra estratégia proposta passava por pedir ao aluno X que fechasse os olhos e tentasse visualizar um parágrafo que o professor lia em voz alta ou acontecimento que descrevia. Foi igualmente sugerido facultar ao aluno X uma lista de itens que deveria seguir na revisão dos trabalhos escritos. O uso do dedo para medir o espaço a deixar entre cada palavra num trabalho escrito e de papel com linhas verticais para aprender a espaçar letras e palavras numa página foram também estratégias indicadas.

A nível da Matemática a proposta passava por ensinar o aluno X a reconhecer padrões enquanto adicionava e subtraía. Ensinar as mnemónicas que descrevessem os passos em cálculos básicos com números inteiros. Foram sugeridas vivências reais de utilização do dinheiro codificado de símbolos como mais (+), menos (-) e igual (=) com cores para facilitar a visualização. Considerámos que também seria importante permitir que o aluno manipulasse materiais e jogos específicos para praticar cálculos básicos e utilizasse o computador nessas tarefas. Sugerimos ao aluno X para efetuar a leitura de um problema duas vezes antes de tentar



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

resolvê-lo, organizar linhas numeradas, manipuláveis e papel quadriculado para auxiliar na realização das operações.

2.3.2. - Intervenção no contexto familiar

A família tem o papel fulcral na implementação e desenvolvimento de qualquer plano de intervenção. Os pais são os que mais tempo passam com o aluno, que mais se identificam com ele e com quem a criança se identifica, se relaciona socialmente e aprende, daí que o envolvimento desta seja uma mais-valia em todo o processo.

Neste contexto ao professor compete estabelecer a ponte entre a família e a escola, e no caso aluno X, com a mãe, explicando-lhe que a PHDA é tratável no entanto é necessário ter muita compreensão e disponibilidade, atitudes firmes e coerentes da sua parte. De acordo com Cruz (2008:47), os pais devem “estabelecer objetivos para alcançarem as coisas mais importantes, em detrimento das secundárias; incrementar estratégias que promovam a aquisição de competências de vivência em sociedade; ouvir o filho com atenção, não o interrompendo; explicar muito bem ao filho o que pretende dele, olhando-o nos olhos”.

A proposta de intervenção passou ainda por sensibilizar a mãe do aluno X de que os castigos ou punições deverão ser na conta e medidas certas, nos momentos oportunos, procurando sempre os reforços positivos. Não esquecendo, como refere Cruz (2008:48), “que as crianças aprendem por observação, copiando os modelos que têm à sua volta, neste caso os pais”. Foram-lhe ainda facultadas algumas orientações no sentido de auxiliar o filho na realização e organização dos trabalhos de casa, nomeadamente no que se referia ao horário e lugar de consumação dos mesmos: iluminação suficiente, ausência de televisão, computador ou qualquer outro material facilmente acessível e suscetível de ocasionar a desconcentração do aluno X e norteadas no sentido de permitir pausas, comentar os problemas e elogiar o trabalho conseguido pelo filho.

3. – Avaliação da intervenção

Dar resposta às questões inicialmente enunciadas foi um dos objetivos deste trabalho. Nesta parte apresentam-se os resultados obtidos que permitem dar resposta a essas questões, nomeadamente à questão: “De que forma as estratégias a implementar na sala de aula influenciam o sucesso educativo de uma criança com PHDA?”

De forma a garantir o sucesso deste plano de intervenção ou de qualquer outro é fundamental que se delimitem momentos de avaliação dos sucessos e retrocessos no decurso da



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

intervenção. Avaliação não se restringe apenas a uma primeira etapa do processo de implementação do plano mas ao processo de forma continuada até final do ano letivo, pois possibilita a obtenção de um constante *feedback* e reajustamento do sistema em si. Com base na observação direta e diária dos comportamentos do aluno X, nos contextos escola e família, efetuada por instrumentos pedagógico-didáticos (como fichas de trabalho e grelhas de avaliação), das áreas académicas da leitura, escrita e matemática foi-nos permitido recolher todas as informações possíveis sobre os sucessos e insucessos obtidos, a redefinição de outras estratégias.

Neste contexto, a avaliação realizada com base nos instrumentos pedagógico-didáticos possibilitam-nos concluir, e desta forma responder às perguntas formuladas antes da intervenção, que o aluno X, diagnosticado com PHDA, é uma criança irrequieta e desinteressada, com dificuldade em acatar ordens e terminar os trabalhos. Tem o seu lugar numa turma, onde está perfeitamente incluído e é aceite pelos colegas, que por vezes se revelam alheios à sua problemática e que noutras situações, como nos foi dado observar, o procuram ajudar na conclusão de tarefas, ainda que nem sempre com sucesso.

Pode também referir-se que o professor titular reconhece e luta diariamente contra a PHDA do aluno X.

No âmbito familiar constatou-se que a mãe do aluno está sensibilizada para o problema do filho e que procurou implementar as orientações sugeridas, nomeadamente no que se referia à realização e organização dos trabalhos de casa.

Conclui-se também que algumas das estratégias sugeridas no plano de intervenção já estavam implementadas e eram concretizadas por todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem do aluno X. Foi possível definir, elaborar, concretizar e aplicar com o aluno X, nos meses de maio e junho, estratégias de intervenção com técnicas cognitivo-comportamentais, que ainda não se encontravam implementadas e avaliar os resultados, embora de forma pouco visível, em algumas áreas fracas e áreas emergentes. Verificou-se também que as estratégias implementadas na sala de aula tiveram resultados positivos quando combinadas com a intervenção farmacológica, no caso do aluno X, *Ritalina (metilfenidato)*, caso contrário o sucesso das medidas ficava comprometido.

Refira-se ainda esta avaliação é muito restrita e subjetiva na medida que o tempo de implementação foi muito reduzido. Para um resultado mais concreto era necessário que as estratégias fossem implementadas desde o início do ano letivo. Ficou o compromisso do professor titular da sala de que no próximo ano letivo serão concretizadas.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Conclusão



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

A escola é identificada como o local onde a prática pedagógica é entendida como uma prática de vida, na perspetiva de formar cidadãos que integrem e contribuam para a vida em sociedade. Pretende-se uma escola democrática, competente e comprometida com a aprendizagem significativa do aluno, procurando transformar informações em saberes necessários à vida de todos os alunos. A escola ao promover a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estará a caminhar para a inclusão de todos independentemente das suas características. Neste contexto, a prática de ensino supervisionado é uma parte importante do currículo na formação do futuro professor, na medida em que este tem a oportunidade de experimentar e realizar, na prática, os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no decorrer da sua formação científica.

Paralelamente à prática pedagógica foi possível construir um conhecimento novo resultante da teoria, da experiência vivenciada na prática pedagógica e do trabalho de investigação desenvolvido e que teve por objetivo avaliar a eficácia da implementação, na sala de aula, de estratégias pedagógicas que garantissem o sucesso educativo de uma criança que sofre da perturbação PHDA.

No estudo foi implicada uma criança diagnosticada com a perturbação PHDA, integrada na turma de 1º Ciclo da Escola do 1º CEB de S. Julião em Gouveia. Sabendo que a PHDA é uma perturbação cuja expressão clínica se consubstancia em alterações ao nível do comportamento, especificamente, desatenção, hiperatividade e impulsividade procurou-se recolher informação sobre o diagnóstico efetuado ao aluno X. A eficácia da implementação, na sala de aula, de estratégias que garantissem o sucesso educativo desta criança constituiu o cerne deste trabalho.

Com efeito, os resultados observados permitem referir que as questões formuladas não terão ficado sem resposta. As estratégias técnicas cognitivo-comportamentais quando combinadas com intervenção farmacológica, a *Ritalina (metilfenidato)* revelaram-se importantes nas aprendizagens do aluno X. Este estudo apresenta, contudo, algumas limitações. O tamanho da amostra obriga a uma interpretação cautelosa dos resultados aqui apresentados, pelo que seria desejável reavaliar estes resultados numa amostra de maiores dimensões e, porventura, considerando a inclusão dos diferentes subtipos de PHDA.

Em síntese, a nossa opção de estudar esta criança e a definição de estratégias de intervenção para pais e professores, ajustadas às características individuais desta revelaram grandes potencialidades.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

A experiência de aprendizagem foi enriquecedora, diversificada e permitiu a aquisição de novos conhecimentos. Os resultados da intervenção permitem inferir que, de uma forma geral, os técnicos se encontram bastante sensibilizados para este tipo de perturbação, esclarecidos no que diz respeito às suas causas e formas de intervenção, sendo orientadores dinâmicos e entusiasmantes de estratégias pedagógicas adaptadas.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Bibliografia

- Alarcão, I. (1996). *Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores*. In, I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- American Psychiatric Association (2002). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-IV-TR, 4ª Edição – Texto Revisto)*. Lisboa: Climepsi Editores (versão original, 2000).
- Bell, J.(2004). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Gradiva. Lisboa.
- Coll, C., Gillieron, C. (1987). *Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional*. In Leite, L.B. (org) *Piaget e a Escola de Genebra*. São Paulo: Cortez.
- Cruz, Maria de Fátima C.F. A. (2008). *Hiperactividade em contexto escolar*. Edição de autor.
- Departamento da Educação Básica (1998). *Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo do Ensino Básico. 2ª Edição*.
- Departamento da Educação Básica. (2006). *Organização curricular e programas – Ensino Básico – 1º Ciclo*.
- Departamento da Educação Básica. *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*.
- Gonçalves, Hélder; Gomes, Susana. (2005). *Perturbação de Hiperactividade e Défice de Atenção*.
- Francisco, Carlos Manuel. (2011). *Normas Metodológicas para elaboração de Trabalhos Académicos*. Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto. Instituto Politécnico da Guarda.
- Furtado, O., Bock, A. M. B., Furtado, O., Teixeira, M. L. T. (1999). *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 13ª Edição. São Paulo.
- Garcia, C. M., (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto Editora. Porto.
- Gonçalves, Emília e Gonçalves, Francisco. *Ao Encontro da reforma – Programações Anuais e Mensais*. Edições Asa.
- Mialaret, Gaston.(1971). *Educação Nova e Mundo Moderno*. Editora Arcádia. Lisboa.
- Moreira, Susana Cristina Leite. (2009). *A relação entre hiperactividade, motivação e sucesso escolar*. Trabalho de projecto não editado. Edição de autor. Porto.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

- Nóvoa, A. (1991). *Os Professores em Busca de uma Autonomia Perdida?* Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Ciências da Educação em Portugal: Situação Actual e Perspectivas. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 521-531.
- Nunes, C. (2001). *Aprendizagem Activa na Criança com Multideficiência - Guia para Educadores*. Ministério da Educação Departamento da Educação Básica. Lisboa.
- Pereira, Carlos, Vários. (2008). *Reorganização Curricular – Competências Currículo e Planificação – 1º ano*. Editora Nova Educação, 3ª Edição.
- Piaget, Jean (1978). *Seis Estudos de Psicologia*. Publicações D. Quixote. Lisboa.
- Pires, Lidia. *Práticas Pedagógicas – Reorganização Curricular do Ensino Básico – 1º Ciclo*. Edições Nova Gaia.
- Polaino, Lorente, Aquilino; Ávila, Cármen. (2004). *Como viver com uma criança hiperactiva. Comportamento, tratamento, ajuda familiar e escolar*. Edições Asa. Porto.
- Rappaport, C.R. (1981). *Modelo piagetiano*. In Rappaport, Fiori, Davis. *Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais* - Vol. 1. EPU, pp. 63-71.
- Reis, Filipe Lopes dos. (2010). *Como Elaborar uma Dissertação de Mestrado Segundo Bolonha*. Pactor. 2ª Edição.
- Rodrigues, A. (2008). Escalas Revistas de Connors: Formas reduzidas para pais e professores. In M. Simões, C. Machado, M. Gonçalves, & L. Almeida (Orgs.), *Avaliação Psicológica: Instrumentos validados para a população portuguesa* (Vol III; pp. 203-227). Coimbra: Quarteto.
- Sanches, Isabel Rodrigues. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto Editora. Porto.
- Serra, Helena, Nunes, Glória e Santos, Clara. (2005). *Avaliação e Diagnóstico em Dificuldades Específicas de Aprendizagem*. Coleção Ficheiros Pedagógicos para Professores. Editora Asa. Porto.
- Sprinthall, A., Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional – Uma abordagem Desenvolvimentista*. Editora McGraw-Hill.
- Tetzchner, S., Martinsen, H. (2000). *Introdução a Comunicação Alternativa e Aumentativa*. Porto Editora. Porto.

Revistas e artigos

- Afonso, N. (2004). *A Globalização, o Estado e a Escola Pública*. Revista do Fórum Português da Administração Educacional, Edição nº4, página 33.



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

- Fernandes, Helena Serra; Leal, Maria Armada Freire. (2007). *Distúrbio Hiperactivo com Défice de Atenção e problemas de Aprendizagem*. Cadernos de Estudo. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º 5, pp. 117-125.
- Lino, Tiago Alexandre Lopes R. (2005). *Distúrbio do Défice da Atenção, Artigo de Trabalho de Licenciatura*. Lisboa, pp. 10-14
- Pinto, Mónica (2008). *Hiperactividade/Défice de Atenção*. Comunicação das Jornadas da Saúde da Mulher e da Criança.

Legislação consultada e citada

Decreto-Lei n.º 3/2008

Decreto-Lei n.º 75/2008

Decreto-Lei n.º 115-A/98

Lei n.º 24/99

Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010

Portaria 419/96

Lei n.º 115/97

Lei n.º 46/86

Webgrafia

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20%20PIAGET.pdf>, acesso em 24/03/2011.

http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/psicologia/psicologiatrabalhos/cresccriancapiaget.htm, acesso em 24/03/2011.

http://www.psicologiaeducacional.org/psicologia/index.php?view=article&catid=43%3Apreoperatorio&id=52%3Acognitivopreoperatorio&option=com_content&Itemid=61, acesso em 24/03/2011.

<http://eb1-sjuliaogouveia.edu.pt/Escola.htm>, acesso em 01/04/2011

<http://www.cm-gouveia.pt/visitargouveia/Paginas/roteiro-urbano-de-gouveia.aspx>, acesso em 01/04/2011

<http://www.guiadacidade.pt/pt/poi-gouveia-16995>, acesso em 01/04/2011

<http://www.portugaliao.com/escola-primaria-de-sao-juliao/>, acesso em 01/04/2011

<http://www.geracoes.net/jornadas/phda.pps#502,1,hiperactividade/deficeatencao>, acesso em 12-06-2011



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

<http://viajar.clix.pt/chegar.php?c=134&lg=pt>, acesso em 17/06/2011

<http://www.gov-civ-guarda.pt/distrito/gouveia.asp>, acesso em 17/06/2011.

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_publicacao_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub_boui=377711&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554, acesso em 17/06/2011.

<http://purl.net/esevf/handle/10000/63>, acesso em 15-07-2011

http://www.psicologia.com.pt/instrumentos/dsm_cid/, acesso em 20-07-2011

<http://purl.net/esevf/handle/10000/79>, acesso em 20-07-2011

<http://www.hevora.minsaude.pt/docs/pediatria/phda.pdf>, acesso em 10-08-2011

<http://hiperactividade.portalpsi.net>, acesso em 12-08-2011



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Anexos