



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS DE LEIRIA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO DOMÍNIO COGNITIVO-
MOTOR

PERTURBAÇÃO DE HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR.

Marcela de Souza Abdoral Lopes

Leiria, março de 2023



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
SOCIAIS DE LEIRIA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO DOMÍNIO COGNITIVO-
MOTOR

PERTURBAÇÃO DE HIPERATIVIDADE E DÉFICE DE ATENÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR.

RELATÓRIO DE PROJETO

Marcela de Souza Abdoral Lopes

PROFESSORA ORIENTADORA: Professora Dra. Célia Sousa

Leiria, março de 2023

AGRADECIMENTOS

De antemão, gostaria de agradecer a Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, que me proporcionou a oportunidade de elaborar este trabalho. Além disso, a conclusão dessa pesquisa, fora somente possível pelo envolvimento de amigos e familiares que me deram apoio e incentivo para a minha conquista de mestrado. Agradeço também o envolvimento da minha orientadora Célia Sousa que me auxiliou, com empenho e esforço, nessa trajetória. Enfim, a todos que direta ou indiretamente tornaram este caminho mais fácil de ser percorrido.

RESUMO

A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA) é um transtorno neurocomportamental persistente do desenvolvimento psicológico da infância a fase adulta, caracterizado por atingir o funcionamento cognitivo, isto é, atinge as fases do processo de informação, tais como: percepção, aprendizagem, memória, atenção, raciocínio e solução de problemas, especialmente atenção concentrada, memória de curto prazo e velocidade de processamento mental. Isso ocorre, justamente, devido à perturbação em partes do cérebro que tornam a aprendizagem possível, (a região frontal orbital, responsável pela inibição do comportamento, memória, autocontrole, organização, planeamento e capacidade de atenção e suas conexões), podendo agravar os sintomas da PHDA. O trabalho presente irá abordar fatores da aprendizagem e desenvolvimento dessa população, juntamente com o envolvimento de docentes para a construção educativa, e a sua formação, voltada para os alunos com PHDA. Assim, o objetivo central buscou compreender se os professores da Rede Pública de Ensino, sentem-se preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram Hiperatividade com Défice de Atenção PHDA. Além de, identificar estratégias ao educar os discentes com essa perturbação. Ademais, é imprescindível, abordar qual a temática de verificação que as escolas promovem, tendo em vista os momentos de formação de professores, abordando a educação especial para que haja uma aprendizagem adequada. Recorreremos a metodologia quantitativa para recolha de dados sobre essa perturbação da aprendizagem, para a recolha de dados da pesquisa, usou-se um inquérito, através da ferramenta Google Forms, o que acabou por dinamizar a obtenção dos resultados. Onde foi observado os desafios presentes no processo de inclusão dos alunos, e a importância da formação de professores para desenvolverem um trabalho pedagógico significativo destinado aos alunos com PHDA.

Palavras chaves: PHDA, formação do professor, educação especial, aprendizagem.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a persistent neurobehavioral disorder of psychological development from childhood to adulthood, characterized by affecting cognitive functioning, i.e., affecting the phases of the information process such as: perception, learning, memory, attention, reasoning, and problem solving, especially concentrated attention, short-term memory, and mental processing speed. This occurs precisely because of disruption in parts of the brain that make learning possible, (the frontal orbital region, responsible for inhibition of behavior, memory, self-control, organization, planning and attention span and their connections), and may aggravate ADHD symptoms. The present work will address factors of learning and development of this population, along with the involvement of teachers for educational construction, and their training, aimed at students with ADHD. Thus, the main objective was to understand if the teachers of the Public School System feel prepared to develop their pedagogical work with students who present Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD. In addition, to identify strategies to educate students with this disorder. Moreover, it is essential to address which checking theme schools promote, taking into account the moments of teachers' training, addressing special education so that there is a better learning. The methodology used was a field research and a quantitative approach to this learning disorder. For the data collection of the research, the questionnaire was used, through the Google Forms tool, which made the obtaining of the results more dynamic. It was observed the challenges present in the process of inclusion of students, and the importance of teacher training to develop a significant pedagogical work aimed at students with ADHD.

Keywords: ADHD, teacher training, special education, learning.

ÍNDICE:

Agradecimentos.....	4
Resumo.....	5
Abstract.....	6
Lista de figuras.....	8
1. Introdução.....	9
2. Enquadramento teórico.....	10
2.1 Perturbação de Hiperatividade com défice de Atenção.....	10
2.1.2 Definições.....	10
2.1.2 Etiologia.....	11
2.1.1 Prevalência e Fatores de risco.....	12
2.1.2 Diagnóstico.....	14
2.2 Critérios e características diagnósticos.....	15
2.3 Aprendizagem e desenvolvimento.....	19
3. A formação docente no Brasil.....	24
3.1 A educação inclusiva e a formação docente.....	24
3.2 A prática pedagógica do professor e os alunos com PHDA.....	28
4. Metodologia.....	32
4.1 Procedimentos Metodológicos.....	32
4.2.Objetivos.....	34
4.2.1 Objetivo Geral.....	34
4.2.2 Objetivos Específicos.....	34
5. Apresentação e discussão dos resultados.....	34
6.6. Dificuldades e sugestões para novos estudos.....	60
Conclusão.....	62
Referências bibliográficas.....	64
Anexos.....	67

Lista de Figuras

Figura 1. Sexo dos entrevistados.....	36
Figura 2. Tempo de serviço.....	37
Figura 3. Atuação.....	38
Figura 4. Formação.....	39
Figura 5. Participação em eventos de formações.....	42
Figura 6. Utilidade dos eventos de formação.....	44
Figura 7. Grau de importância da formação.....	45
Figura 8. Formação é adequada para uma atuação inclusiva.....	46
Figura 9. O professor e o aluno com PHDA.....	47
Figura 10. Formação acadêmica contempla a inclusão.....	48
Figura 11. Fatores excludente da educação inclusiva.....	49
Figura 12. Relação professor de classe, equipa pedagógica e professor da educação especial.....	50
Figura 13. Vivência entre equipas pedagógicas.....	51
Figura 14. Caracterização da convivência entre equipas pedagógicas	52
Figura 15. Planeamento inclusivo.....	53
Figura 16. Reuniões entre equipas.....	54
Figura 17. Reuniões e suas finalidades.....	55
Figura 18. A importância das reuniões entre equipas.....	56
Figura 19. Definição de ações.....	57
Figura 20. Ações pedagógicas.....	58
Figura 21. O conhecimento docente.....	59
Figura 22. Conhecimento prévio.....	60
Figura 23. Melhorias para efetivar a inclusão.....	61
Figura 24. Professor disponível a investir na formação.....	62

1 INTRODUÇÃO

O conceito de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA), surge em 1902 apresentado por George Still, pediatra inglês. Com o passar dos anos houve uma significativa evolução no entendimento sobre o conceito dessa perturbação, que atinge cerca de 3% a 5% de crianças em idade escolar, podendo, na maioria dos casos, persistir na vida adulta. Essa perturbação, trata-se de um conjunto de sinais e sintomas que perpassam por dimensões comportamentais de origem neurobiológica. Atualmente, não existe uma única forma de PHDA e com o tempo, é muito comum, que os sintomas possam sofrer alterações imprevisíveis. Por consequência, as crianças com PHDA, infelizmente, arcam com diversos problemas na escola, em casa e na comunidade em geral, frequentemente, prejudicando seu relacionamento com professores, colegas e familiares.

Devido ao fato desta perturbação afetar aspetos básicos do processo de aprendizado das crianças, atualmente as escolas e professores têm o desafio de realizar alterações no ambiente escolar a fim de incluir essas crianças e atender às suas necessidades específicas. O capítulo seguinte irá abordar a importância de um estudo focado na necessidade de intervenção educacional das crianças com PHDA, a fim de promover uma melhor qualidade de vida para esses indivíduos no âmbito de educação.

Além disso, é de suma importância ressaltar, que a profissão do docente vai além de ministrar aulas, uma vez que o papel dessa profissão está relacionado com a aprendizagem, ou seja, ele deve, por sua vez, desenvolver a capacitação educacional do aluno.

Para Borges (2013), as condições de formação do professor, vai além do campo econômico, social, político e gnosiológico, no campo ético. Isso significa investir de uma dupla responsabilidade, indissociável: a) criar as melhores condições e desenvolver as melhores ações para promover o outro ser humano (aluno) a um ser profissional pleno e um ser humano integral; b) criar para si mesmo as melhores condições e desenvolver as melhores ações para produzir-se a si mesmo como um ser profissional pleno e um ser humano integral. Isso significa que a principal função do professor é formar o aluno, tendo em vista que: formar é possibilitar a constituição de um novo ser dentro de moldes (enquadramentos) institucionais bem definidos.

Foram utilizadas como metodologia, a pesquisa descritiva de campo e através de uma abordagem quantitativa que pretendeu compreender se os professores da Rede Pública de Ensino, sentem-se preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram Hiperatividade com Déficit de atenção o que justificou a implementação da pesquisa.

2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO:

2.1 Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção

2.1.1: Definições:

O conceito de Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção (PHDA), é apresentado por George Still, um prestigiado pediatra inglês e autor de cinco livros de medicina, em 1902. Sobre suas observações às crianças com PHDA apresentavam um “defeito permanente ou temporário do controle moral”. Ademais, George, faz uma associação desse “defeito” a algum distúrbio cerebral, que até então não era reconhecido. Como acréscimo à essa pesquisa, levantamentos recentes revelaram que, essa perturbação se trata de um conjunto de sinais e sintomas que perpassam por dimensões comportamentais de origem neurobiológica atingindo o sistema cognitivo, ligada intimamente ao aprendizado e à construção de conhecimento, tendo como principais funções abranger: a percepção, memória, capacidade de abstração e imaginação, entre tantas outras.

A PHDA é considerada como uma perturbação da aprendizagem compreendida pela American Psychiatric Association (2014), no DSM-5 – 5º edição do Manual de Diagnóstico e Estatístico, revela que estas dificuldades de aprendizagem ou Perturbação de Aprendizagem Específica (PAE) é uma perturbação do neurodesenvolvimento e que existem sempre que ocorrem “défices específicos na capacidade de um indivíduo perceber ou processar a informação” e quando “o desempenho do indivíduo [...] é marcadamente abaixo da média para a idade” (p. 37). Além disso, as PAE podem afetar três áreas acadêmicas: perturbação com déficit na leitura (comumente conhecido por dislexia, termo alternativo sugerido no texto) para descrever situações em que a criança revela dificuldade na precisão, fluência e compreensão da leitura; com déficit na expressão escrita (situações relacionadas com a

disortografia, embora este termo não seja referido na DSM-5, por ser entendido como uma consequência da dislexia) para situações em que existem falhas na expressão escrita; com déficit na Matemática (ou discalculia como termo alternativo) para descrever situações de dificuldades no sentido de número, raciocínio e cálculo. (p.79). Quando existe PAE, as capacidades acadêmicas afetadas são significativas e quantitativas, abaixo das esperadas para a idade cronológica da criança, interferindo negativamente no desempenho escolar ou em atividades da vida quotidiana.

Segundo Moura (2020), a definição da PHDA, trata-se de um distúrbio de desenvolvimento caracterizado por graus inapropriados de desatenção, sobre atividade e impulsividade, as quais têm frequentemente o seu início na primeira infância. Vem de natureza relativamente crônica e são explicáveis, apenas, por deficiências neurológicas, sensoriais, de linguagem, motoras, deficiência mental ou distúrbios emocionais severos. Em conclusão, a Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção, costuma persistir na vida adulta, resultando em prejuízos no funcionamento social, acadêmico e profissional. (APA, 2014)

2.1.2 Etiologia:

Diversas pesquisas têm sido feitas, na tentativa de diagnosticar indivíduos que apresentam características e PHDA.

Conforme Mattos (2020), um dos grandes desafios da psiquiatria é que não temos, até o momento, os chamados biomarcadores (marcadores biológicos), que são aqueles achados laboratoriais (sejam resultados de exames de sangue, biópsia ou neuroimagem, por exemplo) que são usados para diagnosticar doenças, tais como: diabetes, câncer, epilepsia, entre outras. Para tornar isso ainda mais difícil, os diagnósticos em psiquiatria dependem fortemente do relato do indivíduo.

Entendido como uma Perturbação do Neurodesenvolvimento o PHDA, não é um problema de aprendizagem, embora traga prejuízos, especialmente na escola. Pois, trata-se de uma perturbação que prejudica a capacidade de prestar atenção, como resultado de um déficit de autocontrole generalizado. Por ser uma disfunção executiva, que, portanto, afeta a capacidade de aprendizagem. Por outro lado, nas pessoas com PHDA é encontrada uma dificuldade

intrínseca à aprendizagem, envolvendo normalmente a capacidade de raciocínio, compreensão e articulação das ideias.

Atualmente, não existe uma única forma de PHDA e com o tempo, é muito comum, que os sintomas possam sofrer alterações imprevisíveis. Por consequência, as crianças com essa perturbação, infelizmente, arcam com diversos problemas na escola, em casa e na comunidade em geral, muitas vezes, prejudicando seu relacionamento com professores, colegas e familiares. Mesmo diante de tantas pesquisas feitas acerca da PHDA poucos são os que não estigmatizam.

Ainda segundo Mattos (2020), isso ocorre pelo fato de algumas pessoas admitirem que existem problemas orgânicos na cabeça, mas curiosamente, apenas em áreas cerebrais muito específicas, como nos casos do Alzheimer ou Parkinson. Com tudo, as áreas cerebrais responsáveis pelo comportamento, pelo controle de impulsos e pela atenção, nunca têm problemas orgânicos? com bilhões de circuitos que utilizam milhares de neurotransmissores diferentes, nunca nada falha nessas regiões?

Embora, não se saiba, ao certo, a origem desse transtorno, pesquisas recentes descobriram que uma possível influência do sistema serotoninérgico na etiologia da PHDA. Resultados positivos em pacientes com este transtorno foram obtidos para os genes do receptor 2A de serotonina neurotransmissor, responsável por regular o ritmo cardíaco, o sono, o apetite, o humor, a memória e etc. Não alegando de forma exata que as crianças terão alterações em todas essas funções, no entanto há possibilidade do comprometimento leve, agravado ou nenhum dos mesmos. Ademais, fora levantado que os genes que codificam, ou criam, os receptores de serotonina, como o HTR2A e 30, também tivera alterações, bem como os transportadores de serotonina (31 e 32). Todos esses achados, embora bastante iniciais, indicam que a análise destes e de outros genes do sistema serotoninérgico em diferentes grupos de pacientes com PDAH pode resultar em uma contribuição importante para o entendimento de sua etiologia.

2.1.2.1 Prevalência e fatores de risco:

Quanto a prevalência, no mundo, a PHDA está presente nas crianças e as acompanhará durante a vida toda, não importando o grau de inteligência, o nível de escolaridade, a classe

socioeconômica ou etnia. De acordo com estudos recentes, a PHDA tem maior incidência em meninos do que em meninas, numa proporção de 2/1; sendo que nos meninos os principais sintomas são a impulsividade e a hiperatividade, e nas meninas a desatenção. Os índices variam conforme a fonte de informação, chegando aos 8% de crianças em idade escolar.

Algumas crianças desenvolvem a perturbação bem precocemente, porém antes dos quatro ou cinco anos é muito difícil fazer um diagnóstico preciso uma vez que a maioria dos comportamentos apresentados pelas crianças pequenas são comuns a essa fase da vida delas. Isso se dá devido a maturidade emocional infantil que ainda está sendo construída nos primeiros anos de vida. Acredita-se que 50% a 60% das crianças que apresentam PHDA ainda persistem com sintomas acentuados na fase adulta, pois não há cura. Muitos pesquisadores acreditam não ser hereditário e que seja consequência de algum desequilíbrio da química do cérebro, como a depressão e ansiedade.

Em conformidade com Piovesan (2018), as dificuldades de aprendizagem, frequentemente, contribuem para o aparecimento de sintomas de ansiedade, irritabilidade, desinteresse, falta de motivação e baixa-autoestima, refletindo no comportamento do aluno que pode se tornar desafiador, introvertido, indiferente, entre outros. Nesse sentido cabe aos profissionais e professores fornecerem um espaço que transcenda essa cresça de impossibilidade e incapacidade, a fim de possibilitar que o aluno ressignifique sua relação com o aprender e com o espaço escolar.

Grande parte das crianças diagnosticadas com PHDA registam problemas de raciocínio, de compreensão do que é dito, lido ou escrito, deixando-o desempenho escolar e acadêmico aquém do seu potencial intelectual, por tanto esse aluno necessitará de apoio diferenciado por parte do professor, para que ele possa ultrapassar as suas dificuldades e obter sucesso. Aliás, é precisamente por isso que Confortin e Maia (2015), defendem a necessidade de compreender que “O estudante com PHDA, assim como todos os outros estudantes, possuem seu próprio tempo de aprendizagem; porém, em sua maioria, os estudantes com PDAH, precisam de um tempo maior para internalizar o que foi ensinado. Nesse sentido, torna-se indispensável a intervenção do professor para que esse estudante não venha se sentir inferior

em relação aos outros integrantes da turma, bem como a turma não o caracterize como uma pessoa lenta”.

De acordo com Rodrigues e Antunes (2013), a investigação tem revelado que o conhecimento e atitude dos professores face à PHDA influenciam a sua disponibilidade para a intervenção em contexto de sala de aula. A colaboração entre casa e escola ou os Programas Escola/Casa têm como objetivo formar parcerias com aplicação de técnicas específicas de modificação de comportamento. Neste tipo de programas é importante que os professores e os pais tenham um bom conhecimento sobre a PHDA, objetivos realistas para as suas intervenções, e estejam motivados para uma colaboração efetiva. Nesse sentido a escola, com objetivo de inclusão, não conseguirá cumprir seu papel sem a ajuda efetiva da família

Confortin e Maia (2015), descrevem que é cada vez mais comum encontrar na escola, estudante com PDAH, que são confundidos com jovens que possuem mau comportamento, que resistem às orientações dos professores, que ficam inquietos, agitados e ansiosos em determinada situação. Por não serem identificados com esse transtorno, e por consequência, não terem identificadas suas dificuldades, esses estudantes não conseguem se concentrar, questionar, refletir sobre um problema apresentado em sala de aula. Muitas vezes nem se levanta a hipótese de se tratar de um transtorno que afeta o funcionamento cognitivo, especialmente atenção concentrada, memória de curto prazo e velocidade de processamento mental, acometido por interferência em partes do cérebro que tornam a aprendizagem possível.

2.1.3 Diagnóstico:

Ao contrário do que muitos pensam não existem um “teste” diagnóstico para a PHDA. Assim como qualquer outra perturbação mental, salvo raríssimas exceções, o diagnóstico da perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção é clínico, realizado por entrevista com o paciente e seus familiares, com foco em suas queixas atuais e pregressas, curso clínico, prejuízo funcional e diagnósticos de exclusão. Contrário ao senso comum e à expectativa de muitos profissionais, testes psicológicos ou neuropsicológicos de atenção são inadequados para a detecção do quadro, com muitos erros do tipo falso positivo, mas principalmente erros do tipo falso negativo, ou seja, pessoas falsamente diagnosticadas. No entanto, esses testes e

exames biológicos, como ressonância magnética do encéfalo, tomografia ou eletroencefalograma são utilizados para excluir outras condições que podem acarretar queixas de atenção e hiperatividade, mas de forma desassociada ao transtorno propriamente dito. Consequentemente, é de se esperar que o diagnóstico seja, além de criterioso, extremamente delicado, uma vez que é multifatorial. Nos dias atuais, usa-se critérios estabelecidos na quinta edição do manual diagnóstico e estatístico das perturbações mentais (DSM-5), no qual irá ser apresentado no capítulo seguinte.

2.1.3.1 Critérios e Características de Diagnósticos:

De acordo com a American Psychiatric Association (2014), a Perturbação de Hiperatividade com Déficit de Atenção se classifica entre as perturbações do neurodesenvolvimento, que são caracterizados por dificuldades no desenvolvimento que se manifestam precocemente e influenciam o funcionamento pessoal, social e acadêmico. Segue-se cinco os critérios de diagnósticos para esses pacientes (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014):

CRITÉRIO A – Um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere com o funcionamento ou desenvolvimento. Em ambos os domínios seis (ou mais) dos seguintes sintomas devem persistir por pelo menos seis meses, em um grau que é inconsistente com o nível de desenvolvimento, e tem um impacto negativo diretamente sobre as atividades sociais e acadêmicas/profissionais. Para adolescentes e adultos mais velhos (17 anos ou mais), pelo menos cinco sintomas são obrigatórios:

DESATENÇÃO:

Ou seja, deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido na escola, no trabalho e/ou durante outras atividades.

Geralmente tem dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas (por exemplo, complicações em permanecer focado durante as palestras, conversas ou leitura longa).

Frequentemente parece não escutar quando lhe dirigem a palavra (a mente parece vagar, mesmo na ausência de qualquer distração óbvia).

Muitas vezes, não segue instruções e não termina tarefas domésticas, escolares, local de trabalho ou afazeres cotidianos (por exemplo, começa tarefas, mas rapidamente perde o foco e é facilmente desviado).

Apresenta dificuldade para organizar tarefas e atividades (tais como, no gerenciamento de tarefas sequenciais, dificuldade em manter os materiais e os pertences em ordem, desorganização no trabalho, má administração do tempo, não cumprimento de prazos).

De modo geral, evitam, não gostam, ou estão relutantes em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (considera-se, trabalhos escolares ou trabalhos de casa ou para os adolescentes mais velhos e adultos: elaboração de relatórios, preenchimento de formulários etc.).

Perdem coisas necessárias para tarefas ou atividades (como materiais escolares, lápis, livros, ferramentas, carteiras, chaves, documentos, óculos, telefones móveis e afins).

É facilmente distraído por estímulos externos.

É, muitas vezes, esquecido em atividades diárias (fazer tarefas escolares, quando adolescentes e adultos mais velhos: retornar chamadas, pagar contas, manter compromissos).

HIPERATIVIDADE-IMPULSIVIDADE:

Frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira.

Muitas vezes levanta-se ou sai do lugar em situações que se espera que fique sentado (por exemplo, deixa o seu lugar na sala de aula, no escritório ou outro local de trabalho, ou em outras situações que exigem que permaneça no local).

Geralmente, correm ou escalam em situações em que isso é inadequado (Em adolescentes ou adultos, esse sintoma pode ser limitado a se sentir inquieto).

Constantemente, é incapaz de jogar ou participar em atividades de lazer calmamente.

Não param ou, regularmente, estão a “mil por hora” (exemplificando, não são capazes de permanecer em lugares ou sentem desconforto em situações de tempo prolongado, como em restaurantes e reuniões).

Costumam falar em excesso.

Amiúde, deixam escapar uma resposta antes da pergunta ser concluída (completam as frases das pessoas; não conseguem esperar por sua vez nas conversas).

Tem dificuldade em esperar a sua vez (a exemplo, esperar numa fila).

Interrompem ou se intrometem em afazeres segundos (intrometem-se em conversas, jogos ou atividades, começam a usar as coisas de outras pessoas sem pedir ou receber permissão).

CRITÉRIO B – Vários sintomas de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade devem estar presentes antes dos 12 anos de idade.

CRITÉRIO C – Vários sintomas de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade devem estar presentes em dois ou mais contextos (por exemplo, em casa, na escola ou trabalho, com os amigos ou familiares; em outras atividades).

CRITÉRIO D – Há uma clara evidência de que os sintomas interferem ou reduzem a qualidade do funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.

CRITÉRIO E – Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso da esquizofrenia ou outro transtorno psicótico, e não são mais bem explicados por outro transtorno mental (por exemplo, transtorno de humor, transtorno de ansiedade, transtorno dissociativo, transtorno de personalidade).

Em síntese, Rodrigues e Antunes (2014), apresentam três dimensões comportamentais da PHDA: o déficit de atenção; o excesso de atividade; (também designado por hiperatividade); e a impulsividade. Para cada uma destas dimensões existe um conjunto de características bem definido que são mundialmente reconhecidas como os sintomas nucleares da PHDA. Nesse caso fica claro perceber a complexidade tais características.

Nesse sentido, Rodrigues e Antunes (2013), acrescentam que, quando se avalia uma criança com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, não deve-se esquecer os seguintes fatores: a) A PHDA é um fenótipo comportamental e, como tal, os instrumentos têm de ser direcionados para o medir de forma precisa, (somente possível com a utilização de inventários, questionários ou escalas desenvolvidos para o efeito); b) A PHDA pode mudar ao longo do desenvolvimento do indivíduo e, sendo assim, não é possível encontrar um protocolo de avaliação adequado sem pensar na idade da criança ou do adolescente; c) A PHDA é uma síndrome comportamental. A avaliação passa necessariamente pela apreciação do impacto nos vários contextos de vida. Não existe uma correlação direta entre a frequência e a duração dos sintomas, e a sua influência na vida de cada criança ou adolescente (e nas famílias, escolas e comunidades); d) A PHDA é uma perturbação do desenvolvimento e não um conjunto de reações a situações e eventos da vida. Por isso, a entrevista clínica e a história de vida são instrumentos fundamentais para a compreensão de cada caso; e) A PHDA é uma síndrome cujo impacto é reportado por outros, pois geralmente, a criança não percebe suas dificuldades; f) A PHDA é uma perturbação do desenvolvimento cuja expressão comportamental (frequência, duração e intensidade de sintomas) depende dos contextos; g) A PHDA é uma perturbação do desenvolvimento com uma expressão diferente em rapazes e meninas, a exemplo, os meninos tendem a serem mais agitados, enquanto as meninas mais dispersas; h) Nenhum dos sintomas é, por si só, diagnóstico. Isto implica que o técnico saiba colocar as questões de forma a poder explorar se o sintoma em causa é relevante para a conclusão; i) Os sintomas tendem a surgir em conjunto ou a ter implicações uns nos outros; j) Os sintomas são muitas vezes descritos através de adjetivos como preguiçoso, desmotivado, lento, desafiador, agressivo etc. Com isso, é fundamental explorar porque é que os pais ou professores assim os definem; k) Os sintomas de PHDA são normativos em determinadas etapas de vida. Logo, é importante que saibam distinguir as variações da norma, de forma a poder atribuir-lhes significado.

Na prática a criança com PHDA tem dificuldade de concentrar-se e distrai-se com facilidade, esquece seus compromissos, perde ou esquece objetos, tem dificuldade em seguir instruções, em se organizar, fala excessivamente, interrompe, não consegue esperar sua vez, respondendo a perguntas antes mesmo de serem formulada

Para Rodrigues e Antunes (2013) o diagnóstico da PHDA não pode ser entendido como uma moda, e deve ser exigido que as famílias que com as crianças convivam, tenham respostas terapêuticas adequadas, o mais precocemente possível. Isso porque quanto mais cedo a criança tiver acesso a essas respostas, maiores serão as suas possibilidades de sucesso e equilíbrio na vida adulta. Daí, a importância de estes alunos serem identificados precocemente, para que se possa antecipadamente evitar a frustração e o insucesso escolar, tendo em vista, potencialização do desenvolvimento global do aluno. Na realidade, os maus resultados dessas pessoas no âmbito educacional podem estar associados a alguma perturbação da aprendizagem específica que, nesse caso, deverá exigir intervenção por parte do docente e família para englobar, também, aquela criança.

2.2 Aprendizagem e desenvolvimento:

A educação inclusiva tem como público-alvo estudantes com necessidades educativas especiais (intelectual, física, auditiva, visual e múltipla), altas habilidades (superdotados) e com a nova DSM-5 foi reforçada a inserção dos alunos que apresentam a perturbação do neurodesenvolvimento, como: Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, Perturbação do Espectro do Autismo, Perturbação da Linguagem, Perturbação de Défice de Atenção e Hiperatividade e Perturbação da Aprendizagem.

Na escola embora, muitas vezes, não tendo conhecimento científico nem habilitação suficiente para diagnosticar um aluno com PHDA, os professores passam longas horas do dia com as crianças na sala de aulas, por isso, muitas vezes são os primeiros a perceber neles os sintomas, isso nos leva a crer o quão importantíssimo é o papel do docente, no sentido de orientar os pais. Em busca pela educação de qualidade, para alunos com ou sem necessidades educativas específicas, as Unidades Escolares necessitam consolidar suas práticas pedagógicas, na tentativa de fazer com que seus alunos possam usufruir de uma educação, que os permita aprender os conteúdos sistematizados que o Sistema Educacional propõe, para cada fase da vida escolar.

Nesse sentido, o aprender, trará para eles a possibilidade de desenvolvimento. Desse modo, não é possível pensar na qualidade da educação, sem considerar todos os alunos, independentemente de suas questões específicas. Entretanto, faz-se necessário mais do que

disponibilizar informações, garantindo o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao aprender.

No que se refere aos alunos com PHDA, quando a atenção, se perde com facilidade, o conteúdo daquilo que deve ser aprendido. Não consegue permanecer focado por tempo suficiente para poder aprender. É preciso ter atenção para formar memórias de curto prazo (memórias operacionais), que posteriormente serão consolidadas em memórias de longo prazo. Quando a velocidade de processamento das informações é reduzida, a pessoa passa a ter dificuldade em acompanhar o fluxo de entrada das informações. Com isto, acaba se atrasando em relação aos colegas, portanto o processo mais amplo da aprendizagem também é comprometido. Independentemente de como o processo da aquisição do conhecimento é processada e armazenada pelos alunos com PHDA, uma coisa é certa, eles têm o direito a educação de qualidade.

De acordo com a UNESCO (2008), uma educação é de qualidade quando se promove o desenvolvimento das competências necessárias, à participação nas diferentes áreas da vida humana, o enfrentamento dos desafios da sociedade atual e o desenvolvimento do projeto de vida em relação com o outro. O desdobramento integral da personalidade é uma das finalidades que são atribuídas à educação em todos os instrumentos de caráter internacional e nas legislações dos países”. Sendo assim, é certo que não basta que exista o direito à educação, mas que esta educação seja transmitida com qualidade para o atendimento do mínimo existencial fomentado pelo princípio da dignidade da pessoa humana.

Sabendo que a diversidade está presente em todos os lados. Onde quer que exista uma sala de aula, repleta de alunos, estarão lá diversas formas de aprender apresentadas pelos sujeitos da educação que lá estão. Pensando nisso, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), surge como uma proposta metodológica, tendo como propósito universalizar a aprendizagem, buscando atingir o maior número possível de alunos em processo de desenvolvimento cognitivo, através de um ensino flexível pautado em técnicas e estratégias que sejam aplicadas de maneira eficaz, para que o aluno possa aprender tornando o que aprendeu em conhecimento.

A presença de professores compreensivos e que dominem as especificidades inerentes a PHDA, a disponibilidade de sistemas de apoio e oportunidades para se engajar em atividades que conduzem ao sucesso dos alunos nos ambientes escolares, são imperativas para que eles possam desenvolver todo o seu potencial.

Atualmente, a escola inclusiva possui vários contrapontos, como o de atender os alunos com níveis sociais, culturais e econômicos diferentes e alunos com necessidades educativas especiais motoras, intelectuais e sensoriais, entre outras. Isso significa que, abordar as dificuldades e estratégias que os docentes utilizam para com as crianças com PHDA, é extremamente relevante pelo princípio da dignidade humana, para que, no futuro, essas crianças possam desfrutar de sucesso para todos em pleno gozo de seu intelecto.

Os alunos aprendem de diferentes formas de perceber e compreender a informação que lhes é apresentada, entender que eles participam de diferentes meios sociais, culturais e econômicos e que muitos deles têm necessidades educativas especiais que podem ser intelectuais, motoras e sensoriais, considerar esses aspectos é o primeiro passo para que os profissionais da educação entendam que muito pode ser feito para explorar o potencial cognitivo dos educandos. Levando em conta essa realidade, a diversidade deve estar contemplada na maneira como o conteúdo é apresentado e nas múltiplas formas de representá-lo, na ampliação de oportunidades de ação e expressão dos alunos e no desenvolvimento de estratégias que garantam o envolvimento dos atores da aprendizagem.

Mesmo sendo desafiador, o processo de inclusão deve andar com passos que nos leve para frente, uma vez que o objetivo de incluir, para acontecer de fato, irá demandar, por parte dos envolvidos, bem mais que força de vontade, ao contrário, necessita-se de práticas urgentes que leve em consideração o desenvolvimento de competências e habilidades em alunos com necessidades educativas especiais, cuja especificidades físicas, comportamentais e/ou cognitivas são mais acentuadas do que nas demais crianças. Buscar descobrir de que forma cada um desses alunos aprendem e buscar meios para fazer com que esse conhecimento se internalize em cada aluno, tornara-lo indivíduo capaz de obter sua independência, por menor que seja, é um dos maiores objetivos da escola, e como todo regra, se temos um objetivo, teremos que encontrar metodologias necessárias para garantir que eles sejam efetivamente ou minimamente sanados.

O professor que atua na educação especial, precisa ter uma particular atenção à sua prática, isso ocorre pelo fato dos alunos, pertencentes a essa modalidade de ensino, necessitarem de planejamento que leve em consideração suas especificidades, possibilitando a equidade de conhecimento dos educandos, através de atividades didáticas que priorize o seu desenvolvimento escolar, mesmo que para isso seja necessária uma adaptação curricular.

De acordo com Sasaki (2013) educação inclusiva pode ser estimada como sendo o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino com a finalidade de adequar a realidade das escolas à realidade do educando, onde essa deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno deve ser rejeitado por parte das escolas. Nesse caso, as escolas passam a ser denominadas de inclusivas a partir do momento em que decidem aprender com os educandos que deve ser eliminado, mudando substituído ou acrescentado nas suas áreas de acessibilidade, para que cada aluno possa aprender de acordo com seu estilo de aprendizagem, fazendo uso de suas múltiplas inteligências.

Almejando uma educação inclusiva, a luta pela equidade de ensino deve perpassar pelo fazer pedagógico, onde este necessita considerar as mais variadas formas de planejamento, métodos, atividades e avaliações, eliminando as barreiras que impedem que o aprendizado de conteúdos acadêmicos sejam compreendidos por partes dos alunos especiais. Ligado ao conceito de equidade está o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), numa perspectiva de abordagem curricular objetiva, o desenvolvimento e planejamento de práticas de ensino que possibilitem que todos os alunos com suas especificidades, diferenças culturais e sociais, bem como modos diferenciados de aprender, o acesso ao currículo, a participação em todas as atividades e o progresso acadêmico, independentemente de suas limitações e capacidades.

Vislumbrando alcançar um fazer pedagógico que contemple as competências e habilidades de alunos com necessidades educativas especiais, ao professor cabe, promover inúmeras possibilidades de aprendizagens, que venham contemplar e respeitar o desenvolvimento do seu aluno, pois um minuto ou dois de dedicação para uma criança com necessidades educativas especiais, podem ser decisivos ao desenvolvimento pedagógico desse educando. Um desenvolvimento ao qual ele, garantidamente tem direito.

É dessa forma que a ideia de inclusão busca abordar situações distintas que levam à inclusão social e educativa de grande parte dos alunos. Ela faz referência não apenas aos alunos com necessidades educativas específicas, esses que sem dúvida devem continuar sendo atendidos, mas acima de tudo, preza por todos os alunos que fazem parte do sistema educacional.

Em conformidade com Ribeiro (2012), ao atuar com crianças especiais, é importante e necessário estar bem longe de rótulos e preconceitos. É essencial assumir as diferenças de cada indivíduo, de tal maneira que promova a sua formação educacional, buscando sempre atender as suas necessidades individuais no processo de aprendizagem.

Na verdade, é como refere Paulo Freire (1996), saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a ele ensinar e não a de transferir conhecimento. Havendo desse modo, uma troca de conhecimento entre professor e aluno.

Desse modo, a prática de atividades bem planejadas e pensadas em desenvolver as potencialidades individuais de cada aluno, trará para o aluno competências como dá e receber opiniões, de liderar e ser liderado, de exploração do ambiente, de reformular ideias, dentre tantas outras situações que irão surgir, inclusive, a criação de vínculos positivos entre os sujeitos envolvidos, possibilitando uma ação interdisciplinar.

A educação inclusiva é um grande desafio para os profissionais da área da educação, pois de um lado temos as teorias e as legislações que buscam, respectivamente, entender e assegurar a educação inclusiva e do outro lado, temos a prática que em contexto escolar que está distante de proporcionar uma educação de qualidade para as crianças com necessidades educativas especiais.

3.A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

3.1. A educação inclusiva e a formação docente

A formação de professores no Brasil vem trilhando caminhos desafiadores em busca de uma educação inclusiva que integre os alunos à Educação Básica de qualidade. Baseada no conceito de equidade e defendendo a visão de um mundo em que as diferenças não sejam razão para que as pessoas deixem de usufruir de seus direitos.

Com início na década de 50 e perdurando até a década de 60, a formação de professores para atuarem na educação especial, aconteceu de forma bem inicial Brasil. Os docentes da época tinham apenas o antigo Magistério, o equivalente ao atual Ensino Médio. Nesta época evidenciava-se a presença de duas tendências adotadas pela formação: a tendência educacional, que caracterizou os cursos para o ensino a deficientes auditivos e deficientes visuais e a médico-pedagógica, que contemplava o ensino para deficientes físicos e mentais e caracterizava-se pelo aspecto terapêutico e tecnicista. Os primeiros cursos de especializações a nível de Ensino Superior surgiram nos anos 70 com a consolidação da Certificação em Educação Especial atrelados aos cursos de Pedagogia.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, 1990 e a Declaração da Salamanca, na Espanha, 1994, assim como a Convenção de Guatemala, 2001, serviram para dar início à execução de políticas educativas no mundo inteiro, entrando em discussão as habilidades e competências que os educadores deveriam dominar para a inclusão de alunos com NEE, entre elas destacam-se: a capacidade de se adaptar aos conteúdos de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de trabalhar em conjunto com especialistas, de avaliar as necessidades educativas, de concretizar ações que levam em conta a diversidade do aluno, sua capacidade intelectual, seus interesses e suas motivações.

Desde então, segundo MANTOAN (2011), vêm sendo incluídas diretrizes onde estabelecem que a formação inicial de todos os professores precisa capacitá-los para atenderem as demandas específicas dos alunos com NEE, bem como, ter conhecimentos sobre alunos com necessidades especiais, não sendo mais um tema para as tradicionais habilitações em educação especial.

Tendo em vista que a inclusão se aplica a todos, o professor tem um papel fundamental na escola e como principal desafio, construir e pôr em prática uma pedagogia capaz de atender e incluir os alunos com características pessoais e de aprendizagem que necessitam de uma pedagogia diferenciada. Para isso é necessário eliminar as barreiras da formação tradicional e procurar promover uma pedagogia holística, na qual o professor é movido a ver o estudante sem suas peculiaridades.

De acordo com Silva (2014), a percepção da deficiência como mais uma condição de o ser humano estar no mundo; a aquisição de conhecimentos específicos que considerem as implicações decorrentes de cada deficiência no desenvolvimento da aprendizagem de tais educandos; a compreensão de que as bases pedagógicas são as mesmas para o ensino a qualquer aluno e que a maior diferença em ensinar crianças, jovens e adultos na condição de deficiência começa com o nosso olhar em relação a cada um deles; a consciência de que temos de nos especializar no aluno, independentemente da condição em que ele esteja não em sua deficiência. Acreditamos que, assim, contribuiremos para uma escola, para uma sociedade, em que as diferenças não sejam apenas toleradas, mas ressignificadas e celebradas.

Para tanto, é necessário um conhecimento de causa no fazer pedagógico, que engloba saberes acadêmicos não apenas das unidades curriculares que irão ministrar, mas também das especificidades apresentadas por seus alunos.

Sendo assim os profissionais da educação inclusiva necessitam de formação adequada para melhor atender os alunos. Para Favéro (2008), “toda criança e adolescente, mesmo que apresente características muito diferentes da maioria, precisa conviver e se desenvolver com sua geração, sendo que o espaço privilegiado para que isso ocorra é a escola”. Compreender que para lecionar numa perspectiva inclusiva é uma premissa que requer esforço uma vez que, promover o aprendizado dos alunos com necessidades educativas especiais sem conhecer como eles aprendem, sem saber como explorar suas potencialidades, sem saber o que fazer em sala ou no ambiente de aprendizagem escolar para que esses alunos consigam aprender, é uma tarefa quase impossível. Como um professor pode dar aula de inglês sem saber uma única palavra do idioma? Como um professor que atua na educação infantil poderá ensinar matemática para os alunos no Ensino Médio? Isso acentua o tamanho da importância

do preparo que um professor deve ter ao trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

Dominar os assuntos que envolva especificamente o tipo de perturbação que cada aluno apresenta. Associado a esse conhecimento tem que ser feito um estudo diagnóstico para se perceber quais são as zonas de interesse desse aluno e a partir daí traçar as estratégias que irão potencializar o aprendizado dos alunos em questão.

De acordo com Kilpatrick (2011), estamos diante de uma nova concepção de currículo que consiste em uma sucessão de experiências escolares que melhor proporcionarão e constituirão a reconstrução contínua da experiência. Tal concepção parece a que melhor responde às demandas de nossa civilização dinâmica e em processo de mudanças. A velha concepção contemplava uma civilização estática e com problemas já resolvidos, cabendo à educação apenas apresentá-los para as novas gerações.

Isso reforça a ideia de que a profissão docente precisa ser atualizada constantemente, pois a cada dia, a cada hora muitos conhecimentos estão sendo produzidos e expandidos de forma global, e com a educação inclusiva não é diferente, porém é preciso conhecer para poder ensinar.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em resposta ao que vem ser o Atendimento Educacional Especializado (AEE) menciona que:

O atendimento educacional especializado (AEE) é a mediação pedagógica que visa possibilitar o acesso ao currículo pelo atendimento às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, público da educação especial, devendo a sua oferta constar do projeto pedagógico da escola (Decreto nº 7.611/2011), em todas as etapas e modalidades da educação básica. Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela e é realizado prioritariamente nas

salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola, em outra escola de ensino regular ou em centros de atendimento educacional especializado (CAEE) públicos ou privados. De acordo com as normativas legais, as instituições privadas que ofertam AEE devem ser comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação na educação especial e conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente. As atividades visam ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioafetivas, psicomotoras, comunicacionais, linguísticas, identitárias e culturais dos estudantes, considerando suas singularidades. As ações pedagógicas realizadas pelo professor especializado visam apoiar as atividades realizadas pelo professor na classe comum.

Uma educação integral e com equipas multifuncionais é a proposta do Ministério da Educação e ressalta a importância do professor capacitado para atender as demandas das escolas inclusivas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional BRASIL (1996) destaca a importância da preparação adequada dos professores como pré-requisito para a inclusão, determinando que os sistemas de ensino devam garantir professores capacitados e especializados para a integração e adaptação dos educandos com NEE, no ensino regular.

Compreender quais necessidades educativas, os alunos precisam para desenvolverem suas potencialidades, torna-se o ponto de partida do trabalho dos professores, pois assim, poderão desenvolver suas atividades de ensinar, planejar e avaliar o ensino para seus alunos. A atividade de ensinar é complexa e exige professores com conhecimentos atualizados.

Desta forma, o grande desafio para as universidades é formar educadores preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdo, não só para os alunos considerados com necessidades educativas especiais, mas para todos os alunos com dificuldade de aprendizagem. A formação docente voltada para o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, na atualidade, mostra-se mais um dos desafios que estamos longe de solucionar. A escola como uma instituição onde o conhecimento sistematizado dos alunos deve acontecer, coloca a efetivação do processo inclusivo como uma meta que necessita acontecer para garantir o direito de que todos os alunos têm a educação e qualidade e significativa.

Em se tratando de uma educação de qualidade que deverá ser assegurada para todo e qualquer aluno, pode-se identificar vários fatores que de forma integrada e fortemente articulada irá contribuir para sua efetivação, porém de forma preponderante e em grande destaque teremos a formação de professores por serem agentes diretos entre o conhecimento apresentado para os alunos em forma de currículo e seus receptores. Responsabilidade gigantescas que perpassa desde a formação acadêmica até às suas formações complementares.

Atuar com aluno com necessidades educativas especiais exige do professor maior atenção em relação à sua prática, tendo em vista que não pode deter-se aos planejamentos padrões. As especificidades do aluno, é que irá determinar as diferentes formas de planejar e executar as atividades didáticas, de organizar a sala de aula, de forma a interagir com os alunos. A formação do professor para atuar na inclusão de NEE deve ser preocupação e compromisso das instituições de ensino superior (IES). A inserção de unidades curriculares que abordem o tema da educação inclusiva tem que ir além da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e abranger também as perturbações específicas das aprendizagens.

Assim, o debate abordando o currículo, em relação à formação para a educação inclusiva, desponta como uma realidade projetada por visões diferentes e complexas sobre o que se deve considerar como saberes necessários à formação de professores visando à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.

3.1.2. A prática pedagógica do professor e o ensino dos alunos com PHDA

Na tentativa de atender de forma efetiva alunos com PHDA e com outras Perturbações do neurodesenvolvimento vem ganhando cada vez mais, no mundo todo, movimentos que abrangem ações sociais, pedagógicas, culturais e políticas. No âmbito pedagógico, a educação especial traz como forte característica ações que promovam o acesso, a permanência, a aprendizagem e a participação ativa dos alunos, nas mais variadas atividades realizadas em contexto escolar.

Muitos são os fatores que podem afetar o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada, que leve em consideração as particularidades de cada aluno como o tipo de metodologia utilizada na sala de aula, o currículo escolar que é oferecido aos alunos, à falta de prática de

alguns professores, conteúdo e exercícios inadequados, as questões orgânicas, cognitivas, afetivas, emocionais, econômicas, sociais e culturais.

Segundo Mantoan (2014), os maiores desafios que encontramos em uma instituição como a escola ou em uma sociedade que não avançou no sentido da inclusão, é repensar as suas próprias regras, o próprio modo de atuar a partir de práticas naturalmente excludentes, que consideram as diferenças em alguns e não em todos.

É cada vez mais comum encontrarmos nas escolas de educação básica alunos que apresentem PHDA. Muitas vezes confundidos com jovens ou crianças insubordinados e mal-educados, por resistirem em responder às orientações do professor, ficando, esses alunos, inquietos, agitados e ansiosos diante de determinadas situações.

Em conformidade com BARKLEY (2002), a dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares e de trabalho; dificuldade para manter a atenção em tarefas ou instruções e não terminar tarefas escolares, domésticas ou deveres profissionais; mudar constantemente de uma atividade para outra sem terminar nenhuma; dificuldade em organizar tarefas; evitar ou relutar em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante; demonstrar suplicio na realização dos deveres de casa, somente conseguindo realizar aos poucos, interrompendo seguidamente o trabalho; fuga de brincadeiras que exijam muita concentração; perder coisas necessárias para tarefas ou atividades; ser facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa e apresentar esquecimentos em atividades diárias.

Essas características acima apresentadas pelo autor e médico, descrevem com clareza a rotina de um aluno com PHDA. Sendo assim é indispensável pensar em uma pedagogia não excludente e que venha contemplar o ensino desses estudantes.

Com o propósito de promover práticas pedagógicas que garantam o direito que todo aluno tem a uma educação de qualidade, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) apresenta-se como uma proposta que evidencia princípios orientadores para o planejamento de ensino que visa satisfazer as necessidades de aprendizagem dos alunos.

As estratégias pedagógicas, apresentadas pelo DUA, correspondem aos diversos procedimentos planejados e implementados por educadores com a finalidade de atingir seus objetivos de ensino. Elas envolvem métodos, técnicas e práticas explorados como meios para acessar, produzir e expressar o conhecimento. No caso da criança com PHDA, a qual necessita de uma educação inclusiva, o Desenho Universal da Aprendizagem, recomenda que o princípio para educação do aluno com necessidades educativas especiais, seja as suas próprias singularidades, embasadas nos seus pontos fortes. (por exemplo, um aluno com PHDA, pode ter dificuldades em manter uma leitura sistematizada vinculado ao método de ensino tradicional, mas pode contar uma história, curta, porém significativa. Isso reforça a assertiva de que, quanto mais o professor conhecer seu aluno, aumentam as probabilidades de ajudá-lo no caminho da aprendizagem significativa

Para Confortin e Maia (2015), o intelecto e o emocional controlam o corpo, ou seja, no momento em que o estudante se sente bem em seu ambiente, que recebe incentivo, seja por elogio ou por resultados positivos, a sua inquietação e agitação diminuem, pois ele estará mais preparado para exercer sobre si o autocontrole. Além disso, deve-se ressaltar que a criança ainda presencia uma fase de maturação emocional, isto é, consiste na aquisição de habilidades que vão nortear comportamentos, temperamentos, expressões e controle de sentimentos futuros. Essas habilidades, no entanto, são baseadas nas experiências e situações vividas pela criança, constatando assim que esse “bem-estar” no ambiente também deve ser ministrado fora do âmbito educacional, ou seja, um verdadeiro trabalho em equipe.

Em contexto escolar, as crianças que apresentam PHDA nas escolas, não por escolha, mas por necessidade que o aprender traz a qualquer criança em processo de formação, mesmo sendo esse ambiente, muitas vezes, um lugar que evidencia com frequência, comportamentos típicos dessa perturbação. Para Rodrigues e Antunes (2013), os problemas de comportamento interferem com os processos de interação social, com os colegas, professores e outros membros da comunidade escolar. A dificuldade de manter-se no lugar, a impulsividade, a repetição dos erros, são comportamentos com os quais os professores têm dificuldades de lidar.

Sabe-se que o trabalho dos professores é desafiador e exige muito desse profissional, que tem como missão promover o conhecimento de seus alunos. Entretanto, de forma estruturada e organizada é possível. Vejamos algumas ideias:

- Pequenas quantidades de conteúdo para serem lidas e trabalhadas;
- Guias e gráficos organizadores de estudo;
- Marcadores de texto que orientem o estudo;
- Materiais parcialmente preenchidos, como mapas, gráficos e textos, que facilitem a atividade;
- Uso de recursos facilitadores, como, por exemplo, responder no livro em vez de copiar no caderno, uso de máquina de escrever ou computador, uso do gravador;
- Uso de modelos visuais e recursos gráficos e concretos sempre que possível;
- Organização da sala de aula com materiais e atividades que trabalhem com as potencialidades de todos os estudantes: música, artes, exploração de descobertas, construções e audiovisuais com muita frequência;
- Uso de jogos, quebra-cabeças e outros recursos construídos pelos alunos;
- Softwares educacionais, destacando-se CD's interativos e programas especialmente organizados para facilitar o conteúdo;
- Acesso a diferentes informações, como: CD's, enciclopédias, internet;
- Redução do número de problemas numa página (matemática);
- Uso de calculadoras para conferir resultados;
- Uso de tabuadas, listas de fórmulas e medidas de conversão sempre que necessário.

É de suma importância considerar as variáveis afetivas e individuais desses alunos como:

- 1) Oferecer apoio, incentivo e ajuda pessoal para alunos que têm dificuldades de comportamento, buscando reconhecer e validar os pensamentos e sentimentos dos alunos;
- 2) Providenciar atendimento individual aos alunos com dificuldades;
- 3) Ao dar uma punição, fazê-lo brevemente, sem sermão, de maneira calma, imediatamente após a manifestação de comportamento inadequado;
- 4) Permitir que o aluno que está ficando agitado tenha um tempo para se acalmar, mesmo que não seja em sala de aula;
- 5) Usar o humor para difundir uma situação difícil e mostrar apoio ao aluno, evitar a crítica e o sarcasmo;
- 6) Manter contato frequente com os pais, não só em momentos de crise; 7) Estimular o interesse e a motivação da criança para aprender.

Assim, identifica-se que o aprendizado dos alunos com PHDA é uma tarefa complexa, começando com o desafio de colocar em prática um planejamento pedagógico, que traga para esse aluno inúmeras possibilidades de seu pleno desenvolvimento.

4 METODOLOGIA

4.1 Procedimentos metodológicos.

A proposta desse trabalho buscou identificar se os professores da Rede Pública de Ensino, sentem-se preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram Hiperatividade com Défice de Atenção PHDA. A partir dos objetivos definidos e com a avaliação pretendida, encaminhou-se a pesquisa através da aplicação de um inquérito investigativo e posterior a isso a análise de resultados

A pesquisa apresentada pretendeu analisar e quantificar as respostas obtidas, buscando identificar situações de inclusão em contexto escolar, características essas que apontam para o paradigma quantitativa de pesquisa, uma vez que ela é apropriada para medir opiniões,

atitudes, preferência, comportamento, o que acabou por atender as necessidades desse trabalho.

Para Michel (2005), A pesquisa quantitativa é um método de pesquisa social que utiliza a quantificação nas modalidades de coleta de informações e no seu tratamento, mediante técnicas estatísticas, tais como percentual, média, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, entre outros. Portanto, a pesquisa quantitativa é conseguida na busca de resultados exatos evidenciados por meio de variáveis preestabelecidas, em que se verifica e explica a influência sobre as variáveis, mediante análise da frequência de incidências e correlações estatísticas.

Conseguimos identificar a pesquisa quantitativa em muitos trabalhos pois, frequentemente são utilizadas, quando se necessita garantir a precisão dos resultados, evitando distorções de análise de interpretação e possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências, ou seja, é projetada para gerar medidas precisas e confiáveis que permitam uma análise estatística.

O inquérito descritivo foi adotado nessa pesquisa e serviu de base para aprofundar os conhecimentos da pesquisadora, referente aos questionamentos que foram direcionados aos participantes da pesquisa. Essa ferramenta de coleta de dados facilitou a análise de dados, ordenação e classificação do objeto de estudo, indicando suas características e propriedades de maneira geral. Optou-se por esse instrumento de coleta de dados também pelo fato de o instrumento de pesquisa atender em muitos aspectos o que se pretendia responder

Para Chaer et al. (2011), método este, que, se usado de forma correta, é um poderoso instrumento na obtenção de informações, tendo um custo razoável, garantindo o anonimato e, sendo de fácil manejo na padronização dos dados, garante uniformidade. Fica claro, então, ser este um modelo de fácil aplicação, simples, barato, e plenamente hábil a possibilitar ao aluno desenvolver suas pesquisas e alcançar o tão almejado e fundamental status de pesquisador.

Sendo assim, visando coletar informações de professores, foi criado um inquérito (anexo 1) inicialmente na forma física e que precisou ganhar um formato eletrônico para dinamizar a coleta e recolha de informação. O aplicativo de gerenciamento de pesquisa Google Forms foi o utilizado na pesquisa. O inquérito com 24 perguntas, foi respondido por 31 professores que

atuam em escolas Estaduais inclusivas e que possuem sala de atendimento especializado para os alunos com necessidades educativas especiais. Objetivou-se compreender se os professores da rede Pública de Ensino se sentem preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram Hiperatividade com Déficit de Atenção. Perceber se a formação acadêmica dos professores contribui para a sua atuação docente, voltados para alunos com PHDA. Além de identificar as estratégias que os professores utilizam para intervir com alunos com PHDA.

4.2 Objetivos

4.2.1 Geral

- Identificar se os professores da rede Pública de Ensino se sentem preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram Hiperatividade com Déficit de Atenção.

4.2.2 Específicos

- Perceber se a formação acadêmica dos professores contribui para a sua atuação docente, voltados para alunos com PHDA.
- Identificar as estratégias que os professores utilizam para intervir com alunos com PHDA.
- Saber se a escola promove formação para professores na área da educação especial.

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

Neste estudo participam trinta e um (31) professores, pertencentes a duas escolas, de Ensino Fundamental I e II, a Escola Estadual “Professora Leonor Nogueira” localizada no município de Belém e a Escola Estadual “Dr Ângelo Cesarino” localizada no município de Igarapé-Açu, ambas no estado do Pará, Região Norte do Brasil. As escolas foram selecionadas por serem inclusivas, com uma expressiva quantidade de alunos com necessidades educativas especiais matriculados, e por apresentarem sala de apoio especializado a esses alunos. Além disso, os

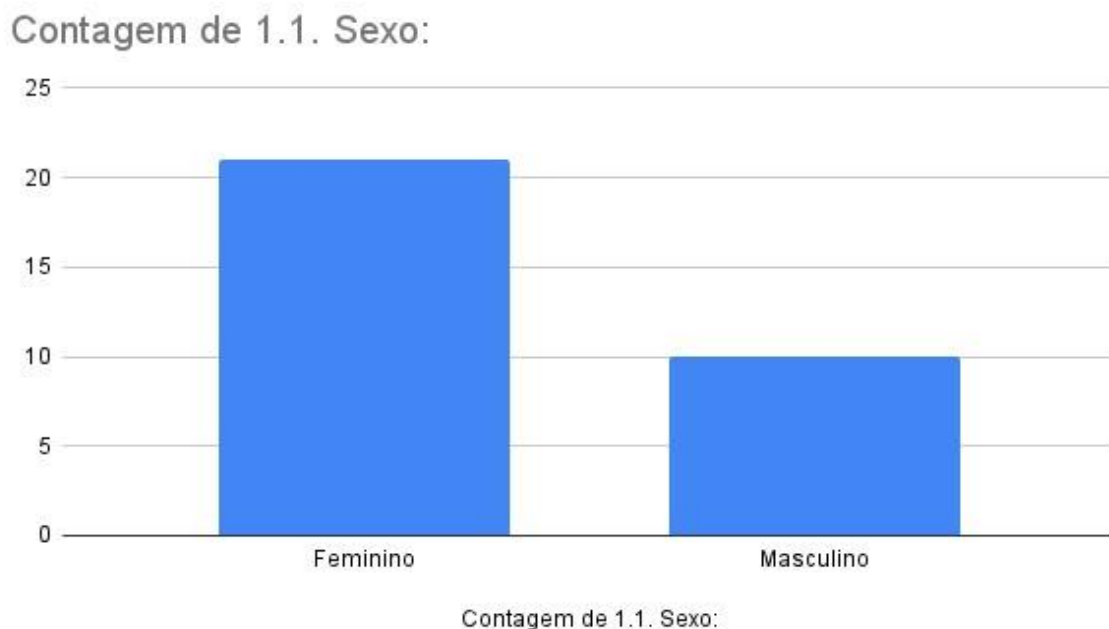
referidos locais são familiares a pesquisadora, uma vez que trabalhou nas escolas como professora do Ensino fundamental I, o que facilitou o processo.

A escolha dos participantes a considerar neste estudo é orientado no sentido de possibilitar um esclarecimento a diversidade em relação à experiência profissional, à formação acadêmica, além de entender se os professores, sentem-se preparados ao desenvolverem seus trabalhos didáticos com aluno com PHDA. A coleta foi feita através de perguntas estruturada, objetivando respostas para as indagações da pesquisa. A pesquisadora contactou cada entrevistado previamente, dando-lhes explicações e esclarecimentos do que se pretendia com o trabalho.

Os dados da pesquisa foram coletados, através de um inquérito com perguntas fechadas e alternativas específicas, para que o informante escolhesse uma delas. Sendo elas de múltipla escolha, dicotômicas (trazendo apenas duas opções, a exemplo de: sim ou não; muito ou pouco), além das perguntas de questões pendentes, onde, dependendo da resposta dada, o investigado respondeu uma ou outra pergunta, havendo perguntas que apenas foram respondidas se uma anterior tiver determinada resposta.

Criado inicialmente na forma física, o inquérito, posteriormente, ganhou um formato eletrônico, utilizando o aplicativo de gerenciamento de pesquisa Google Forms o que acabou por dinamizar o processo. De modo inicial, foram elaboradas 24 perguntas estruturadas em 5 blocos como: Caracterização Profissional dos Professores; Experiência dos docentes com alunos PHDA; Envolvimento/Articulação entre os diferentes intervenientes no processo de inclusão; Efeitos da inclusão nas aprendizagens dos alunos e Sugestões/Alterações para com o grupo pedagógico. Os dois modelos, tanto o físico quanto o eletrônico, foram revisados pelo professor de Ciências da Natureza, pela professora de Matemática e pelo professor pedagogo, todos especialistas em educação, professores de classes inclusivas e com mais de dez anos de experiência na docência. Em seguida foi entregue aos professores na sua forma física e encaminhado o link para os seus correios eletrônicos.

Figura 1 - Percentual de homens e mulheres entrevistados.

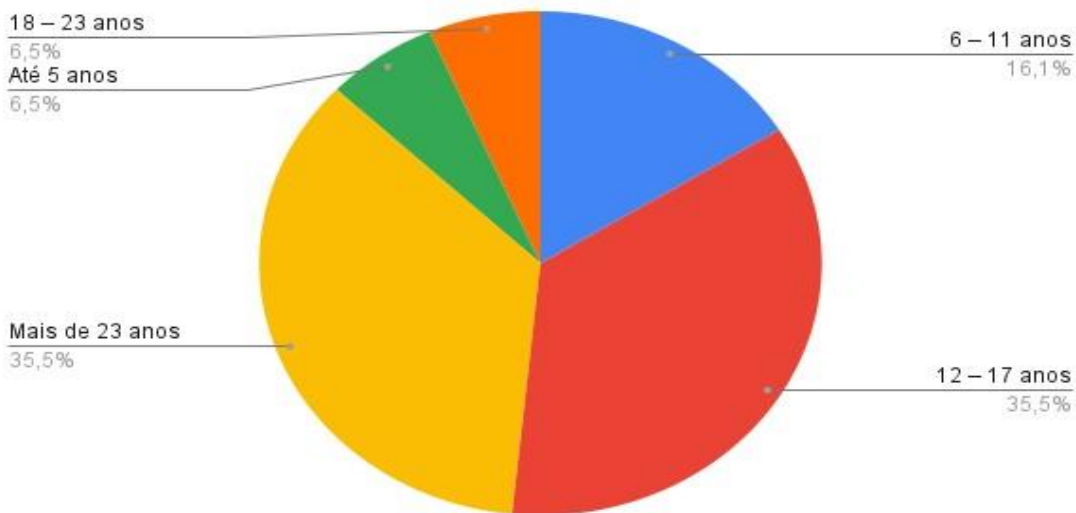


A figura 1 evidencia uma acentuada participação feminina, quando se trata do quantitativo de profissionais atuando no Ensino Fundamental I e II.

De acordo com o Censo Escolar (2022), a presença de mulheres diminui à medida em que avança o nível das etapas de ensino. Mulheres correspondem a 96% dos professores da educação infantil. No ensino fundamental I e II, elas representam, respectivamente, 88% e 67% dos docentes. No ensino médio, o percentual diminui para 58%.

Figura 2- Percentual de tempo de serviço dos professores.

Contagem de 1.2. Tempo de Serviço até 31/03/2023:



O gráfico na figura 2 apresenta a experiência docente entre os participantes. É importante ressaltar que os dados mostrados no gráfico vêm constatar que 80% dos professores participantes dessa pesquisa, atuam na docência há mais de 12 anos.

Para Almeida (2010), os saberes da experiência quando colocados em diálogo com outros professores a respeito dos problemas, da prática pedagógica e da ação docente, amplia a discussão desta categoria de saber docente, conferindo a estes uma objetivação parcial, através de sua relação crítica com os outros saberes (curriculares, disciplinares, e da formação), pois a prática cotidiana permite uma outra leitura, uma tradução dos saberes em função das condições de sua prática docente.

Figura 3-Atuação dos professores no Ensino Fundamental I ou II.



O gráfico na figura 3 mostra que os professores atuam, em sua grande maioria no Ensino Fundamental I.

O Ensino Fundamental é um dos níveis da Educação Básica no Brasil. É obrigatório e gratuito e atende crianças a partir dos 6 anos de idade. O objetivo do Ensino Fundamental Brasileiro é a formação básica do cidadão. Para isso, segundo o artigo 32º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é necessário:

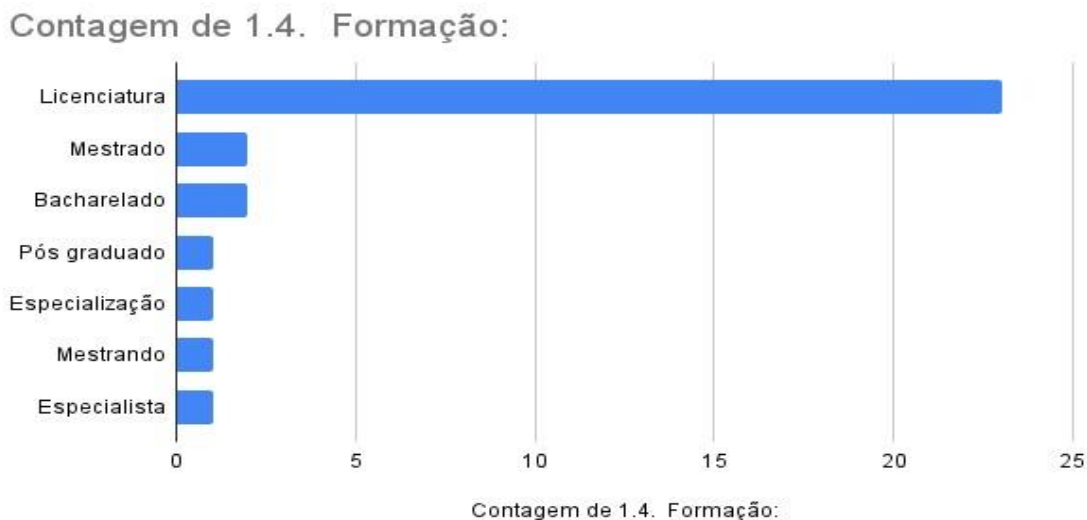
I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1994).

Figura 4- Representação do grau acadêmico dos professores.



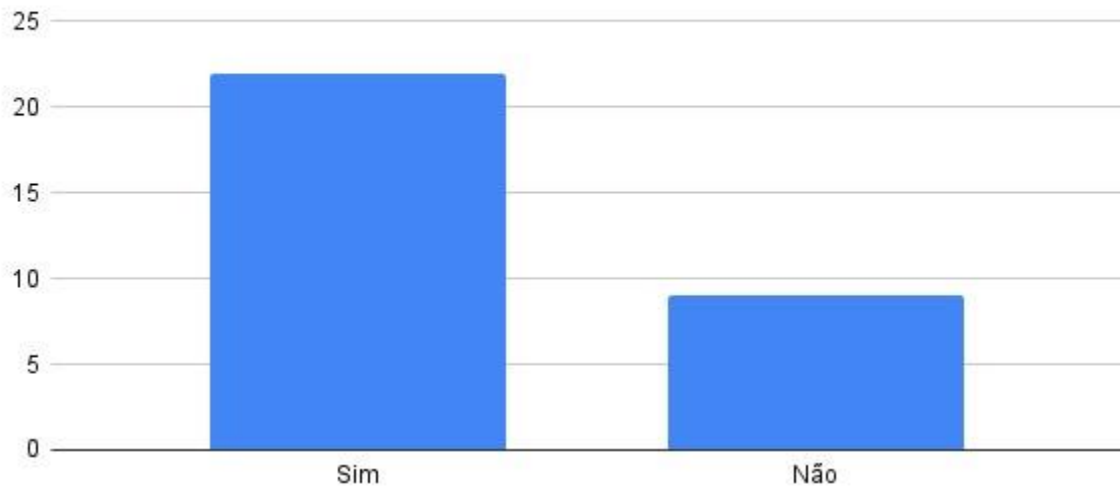
De acordo com a figura 4, mais de 23 professores possuem licenciatura. No Brasil, para o professor atuar na educação básica é necessário ter no mínimo uma licenciatura.

Em conformidade com a LDB Brasil (1994), a formação docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério, na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, na modalidade normal.

Segundo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), foram computados 1,4 milhões de professores atuando no Ensino Fundamental. O Censo Escolar realizado em 2019 apresentou um percentual de 83,2% dos professores do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) com licenciatura.

Figura 5- Representação da formação dos professores em ações formativas.

1.4.2. Frequentou algum seminário, conferência ou ação de formação, especificamente sobre as políticas públicas de educação inclusiva?

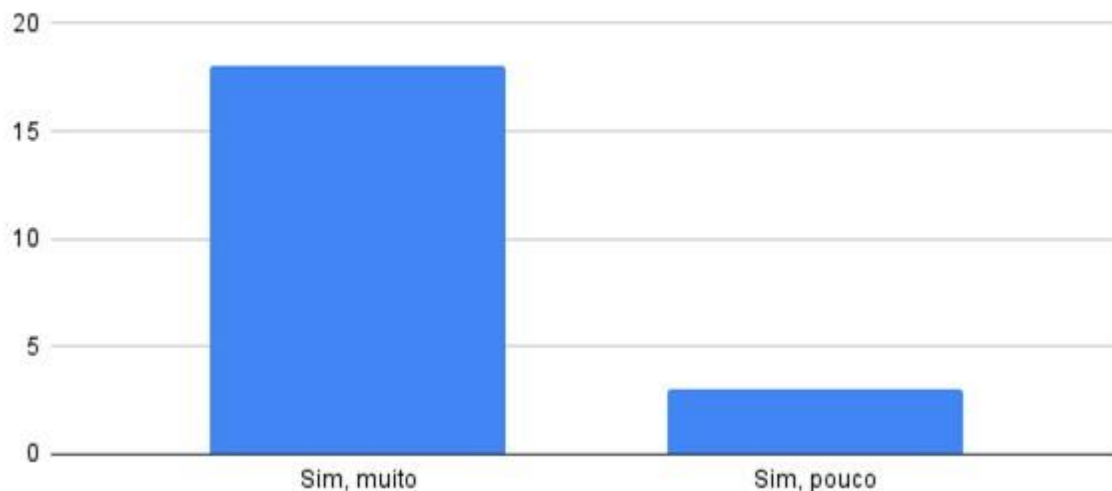


Na figura 5 é possível perceber que mais de 20 professores participaram de momentos de formação através de ações formativas.

A formação continuada, apresenta-se como uma poderosa ferramenta para a prática docente. Os seminários, conferências ou até mesmo ações de formação como as jornadas pedagógicas que acontecem nas escolas no início do ano letivo, permitem que professor tenha uma nova visão sobre determinado tema de seu interesse, identificando novas oportunidades e discutindo outras formas para solucionar um problema. Em se tratando da educação inclusiva essas formações, mostram-se sempre necessárias uma vez que os assuntos referentes a esse tema têm sempre novidades que precisam ser discutidos e encaminhados nos espaços escolares.

Figura 6- Importância das ações formativas.

1.4.2.1. Se respondeu sim, diga em que medida tal formação foi útil para a melhoria da sua prática enquanto professor:



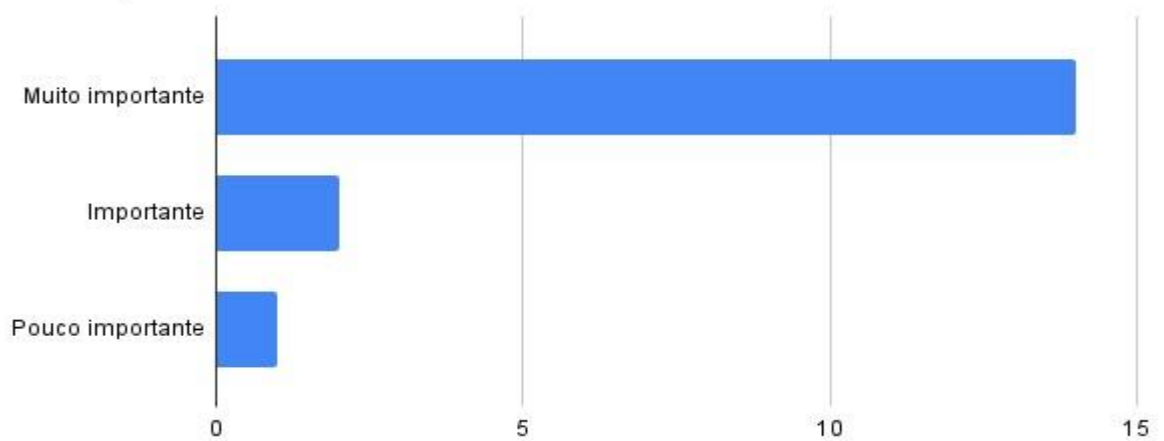
Na figura 6 mostra que mais de 75% dos entrevistados que participaram de seminários ou eventos de formação concordam que as ações formativas são importantes para suas práticas docentes.

Para Oliveira (2017), a formação continuada do educador no contexto educacional especial e inclusivo, sempre fez muita diferença nas relações sociais, culturais, educativas, profissionais, afetivas e aos “olhos de toda sociedade”. Observa-se a influência e a importância da formação continuada do educador nos diversos contextos sociais.

Nesse caso ao participar de uma formação, seja ela em forma de um grande evento como um encontro nacional de educação inclusiva ou em pequenas ações formativas como a semana pedagógica que abordem temas inclusivos, muitas, serão as informações que irão ficar em forma de conhecimento para quem participa.

Figura 7- Representação do grau de importância das ações formativas para os professores que não tiveram acesso a elas.

Contagem de 1.4.2.2. Se respondeu não, considera que essa formação seria:



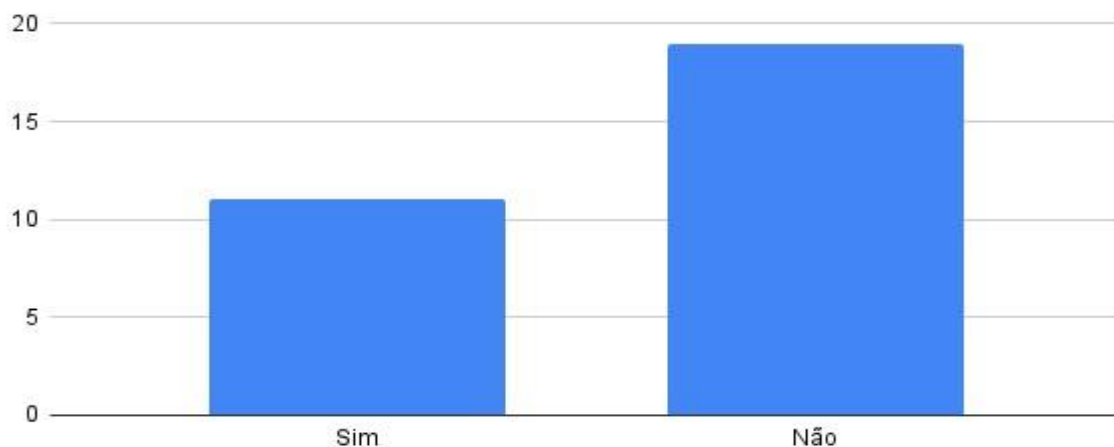
Contagem de 1.4.2.2. Se respondeu não, considera que essa formação seria:

O gráfico 7 mostra que mais de 95% dos professores que não participaram de ações formativas inerentes a educação especial, consideram muito importante que os professores tenham esses momentos de formação continuada.

Ainda Segundo Oliveira (2017), a formação continuada fornece há todos os docentes, medidas significativas para desenvolver um ensino-aprendizagem qualitativo, significativo e um desenvolvimento satisfatório das habilidades dos educandos. A formação continuada do educador no contexto especial e inclusivo visa à capacidade de reflexões dos acontecimentos e da trajetória das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Figura 8- Representação da formação docente para trabalharem com alunos com PHDA.

Contagem de 1.5. Acha que a formação que possui é adequada ao trabalho que tem de desenvolver com crianças com PHDA?



Contagem de 1.5. Acha que a formação que possui é adequada ao trabalho que tem de

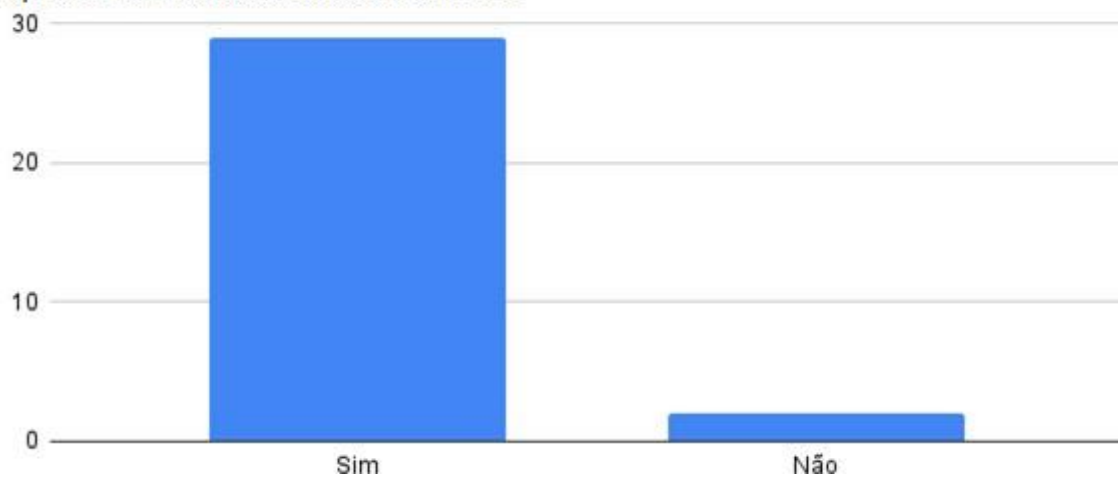
A figura 8 mostra que mais de 95% dos professores, não se sentem preparados para trabalhar com alunos com PHDA.

Para Baú (2014), as mudanças, visando à formação de professores para atuar na educação inclusiva, podem contribuir expressivamente para que as transformações nas escolas aconteçam de fato. O que se pretende é uma pedagogia centrada no aluno que por sua vez, ocasione a construção de uma sociedade que respeite a dignidade e as diferenças humanas. Está a missão dos responsáveis que atuam no campo da definição de políticas educacionais inclusivas.

As ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores nas salas de aula regulares, apontam para necessidades de uma pedagogia que permita a comunicação e interação entre todos. Como os alunos com PHDA apresentam uma agitação constante e nível de concentração comprometido, a capacitação dos professores que trabalham com esses alunos é algo imprescindível.

Figura 9- Representação de professores que tiveram contacto com alunos com PHDA.

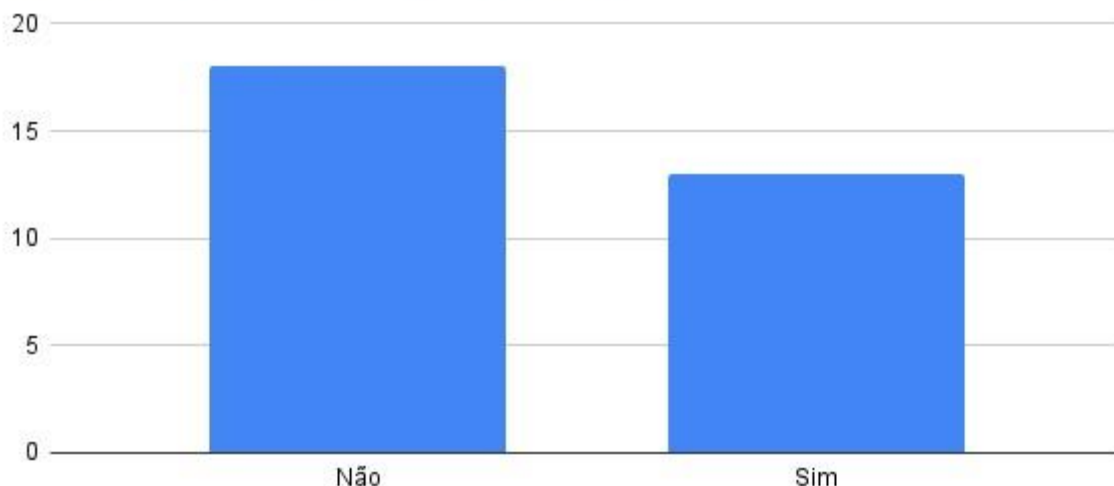
2.1. Na qualidade de professor/ professora você já se deparou com alunos que apresentam características de PHDA?



De acordo com a figura 9, quase 100% dos professores, tiveram contacto com alunos com PHDA. Isso ocorre porque é cada vez mais comum a matrícula dessas crianças na rede regular de ensino.

Figura 10- Representação da formação acadêmica e a PHDA.

2.2. Em sua formação acadêmica você já teve disciplinas que lhe esclarecesse as principais características de alunos com PHDA?



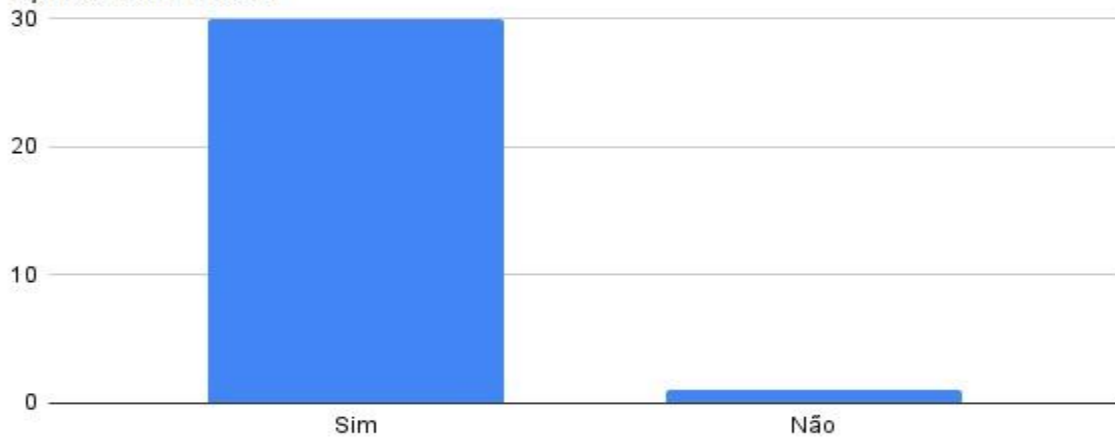
Na figura 10 é substancial o número de professores entrevistados, que não tiveram disciplinas que esclarecesse sobre os assuntos que envolvem a PHDA.

Muitos estudos apontam que boa parte do despreparo dos professores, que trabalham em escolas de Ensino Fundamental I e II, como os professores que participaram dessa pesquisa, não se sentem preparados para desenvolverem um trabalho pedagógico inclusivo. Esses estudos apontam para os cursos de licenciatura das universidades brasileiras, que contam com uma base curricular bem reduzida, de disciplinas refere a educação especial

Nesse contexto, foi consultado o portal da Universidade Federal do Pará, para a obtenção de dados, referente a grade curricular do curso de licenciatura em pedagogia que teve início em 2022. O curso é composto por 49 unidades curriculares, distribuídas em 8 períodos, que juntos totalizam uma carga horária de 3.211 horas. Desse universo temos, a unidade curricular de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com carga horária de 68 horas.

Figura 11- A falta de formação como um fator excludente para alunos com PHDA.

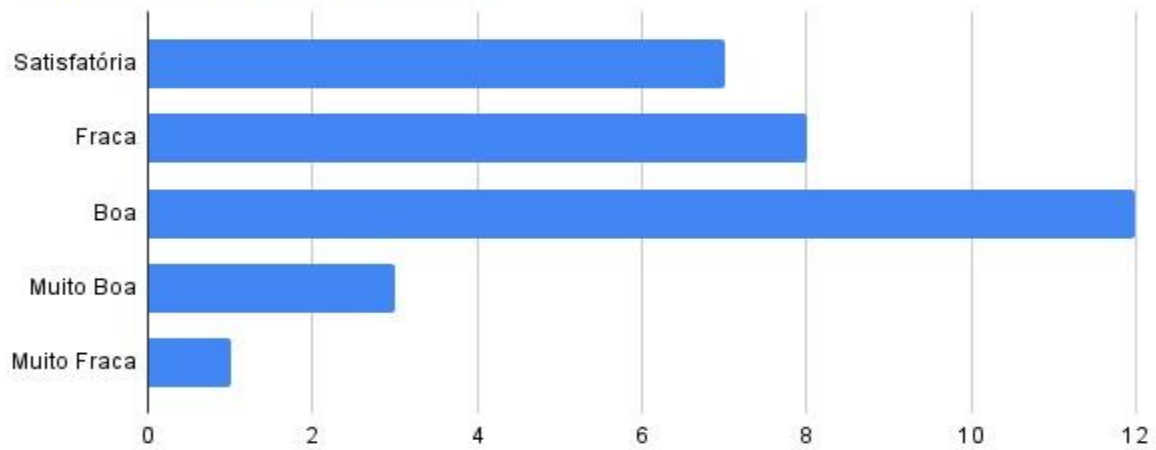
2.3. Você considera que “a falta de formação dos professores/profissionais na área da educação” é um fator excludente para os alunos/ alunas que apresentam PHDA?



A figura 10 aponta a falta de formação dos professores/ profissionais da educação como um fator excludente para os alunos com PHDA. Quase 100% dos professores que responderam ao questionário concordam que a falta de conhecimento de como trabalhar para desenvolver o aprendizado desses alunos, acaba por excluí-los do processo educativo.

Figura 12- Representação de interação entre professor, equipa pedagógica e professor da educação especial.

2.4 Como define a interação, relação do professor da turma, equipa pedagógica e professor de Educação especial:

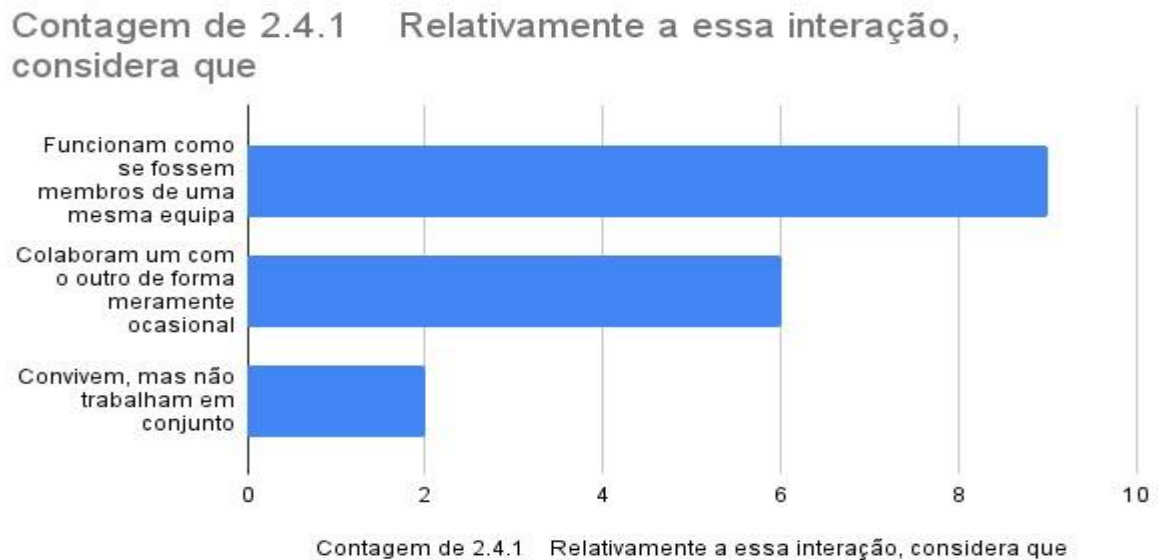


A figura12 mostra que um pouco mais de 37% dos professores acham a interação entre o professor de turma, a equipa pedagógica e o professor de educação especial boa e 24,8% consideram essa interação fraca.

De acordo com Perrenoud (2000), os fatores que dificultam a construção de um coletivo, no contexto educacional: a limitação histórica da autonomia político-administrativa do profissional da educação e o individualismo dela consequente, a falta do exercício das competências de comunicação, de negociação, de cooperação, de resolução de conflitos, de planejamento flexível e de integração. simbólica, a diversidade das personalidades que constituem o grupo de educadores, e até mesmo a presença frequente da prática autoritária da direção, ou coordenação do ensino.

Uma escola pode ser considerada inclusiva se conseguir desenvolver um trabalho pedagógico, que promova o desenvolvimento social e intelectual dos alunos com necessidades educativas especiais. Entretanto é muito pouco provável chamar uma escola de inclusiva, se suas práticas de inclusão não são coletivas.

Figura 13- Representação de convivência entre professor de turma, equipa pedagógica e professor da educação especial.



A figura 13 mostra que apenas 9 dos 31 entrevistados trabalham em conjunto.

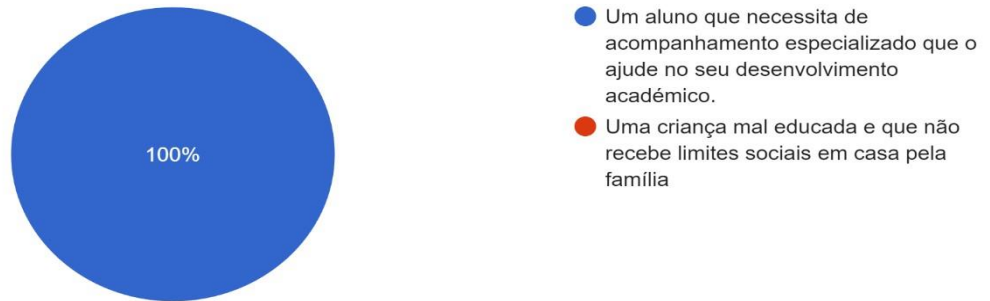
Para o Ministério da Educação o suporte para o professor do ensino regular que recebe alunos com necessidades educacionais especiais, em sua sala de aula, deve ser ministrado pela Coordenação Pedagógica (ou equipe técnica, quando contar com uma), a qual deve ter conhecimento dos conteúdos curriculares, dos métodos de ensino, dos recursos didático-pedagógicos e estimular a criatividade do professor. A Coordenação Pedagógica deve ser ativa e participante no cotidiano da sala de aula, da escola e das relações com a comunidade (Mec, 2004).

Mas do que uma determinação do ministério da educação, as ações em conjuntas entre coordenação pedagógica e os professores devem fazer parte do cotidiano das escolas inclusivas viabilizando o aprendizado desses alunos.

Figura 14- Caracterização do aluno com PHD na perspectiva do professor.

2.5 Como você caracterizaria um aluno(a) com PHDA?

31 respostas

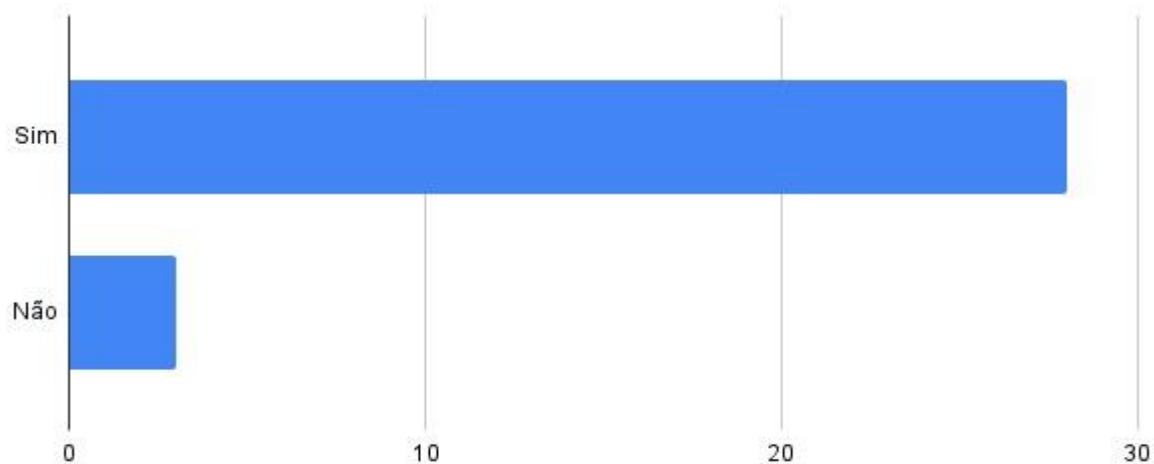


A figura 14 mostra que 100% dos entrevistados percebem a diferença entre um aluno com PHDA de aluno sem limites sociais.

Segundo Mattos (2020), é importante entender o fato de a criança prestar atenção e se dedicar apenas àquilo que a interessa ou motiva. Essa é uma das características do transtorno que mais facilmente se confunde com uma série de outras coisas, geralmente malvistas pelos professores. Outro aspecto muito importante é saber distinguir incapacidade para lembrar e seguir regras, como no caso do TDAH, com falta de vontade de atender a regras (problemas comportamentais).

Figura 15- Representação do planejamento inclusivo dos professores.

Contagem de 2.6 Você costuma planejar as suas atividades com um olhar inclusivo?



Contagem de 2.6 Você costuma planejar as suas atividades com um olhar inclusivo?

No gráfico da figura 15 é evidenciado que acima de 90% dos profissionais que responderam as perguntas, costumam planejar as atividades com olhar inclusivo.

Ainda em conformidade com Mattos (2020), O professor ideal tem mais “jogo de cintura” e criatividade para gerar uma variedade de alternativas, avaliando qual delas funcionou melhor para uma dada situação em particular. Ou seja, ele tem que ser capaz de modificar as estratégias de ensino, de modo a adequá-las ao estilo de aprendizagem e às necessidades da criança. Se ela aprende matemática melhor com jogos, então o professor ideal será aquele que consegue produzir uma variedade de jogos matemáticos interessantes.

O planejamento que tenha como pressuposto o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educativas especiais, traz impactos positivos na educação desses alunos.

Figura 16- Representação das reuniões entre professores de turma e professores da educação especial.



O gráfico 16, constata que mais de 50% dos professores não possuem, em âmbito profissional, reuniões entre o professor de educação especial, o professor da turma e a coordenação.

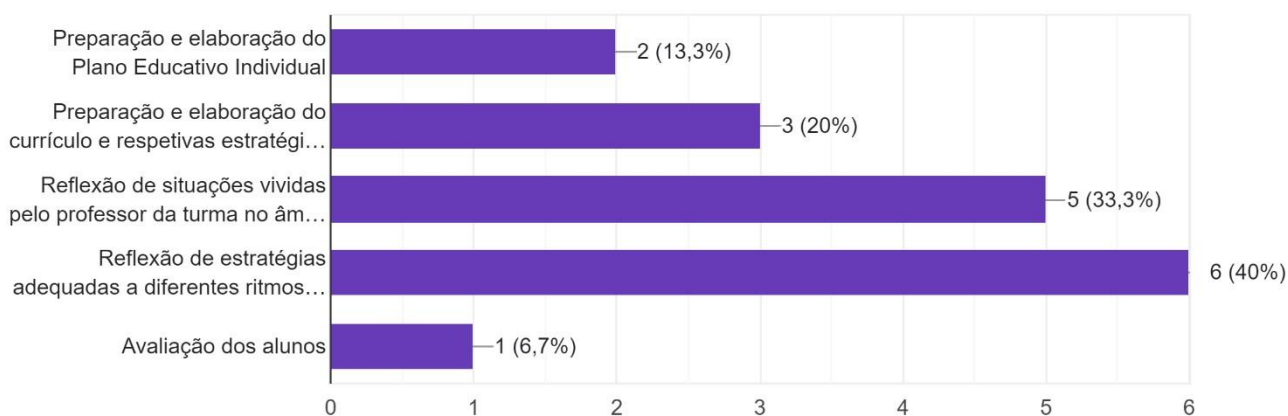
Para Kilpatrick (2011), na medida em que os homens e suas relações se tornam mais e mais inter-relacionadas, um indivíduo com outros indivíduos; um grupo com outros grupos; uma nação com outras nações surge uma demanda correspondente por uma respectiva adequada para lidar com essa vasta e crescente conectividade.

Em contexto da educação especial, essa conectividade é de suma importância para o bom andamento dos processos metodológicos adjacentes ao aprendizado do aluno com PHDA, a troca de experiência entre os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com os professores de turma e a equipa de coordenação pedagógica, traz inúmeros contributos para a melhoria de uma prática docente que faça sentido a vida desse aluno.

Figura 17- Representação das reuniões entre professores de turma e professores da educação especial.

3.1.1 Se respondeu sim, com que finalidade?

15 respostas

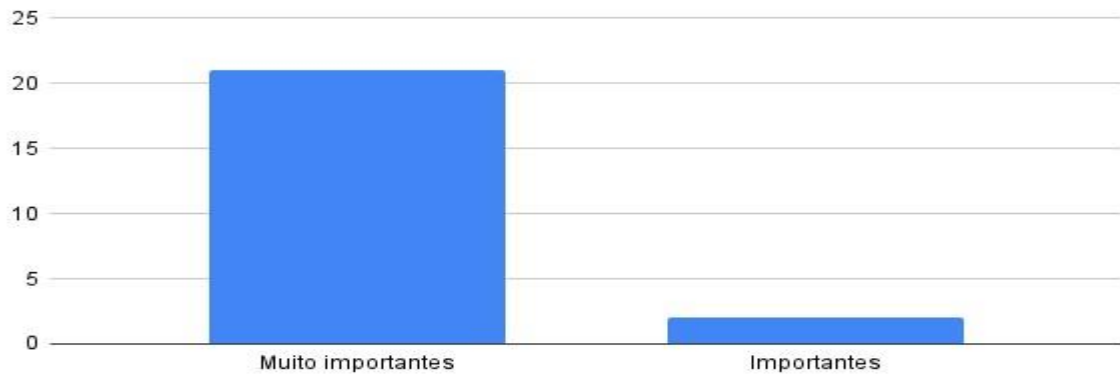


A figura 17 mostra que a reflexão de estratégias adequadas a diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos e reflexão de situações vividas pelo professor da turma no âmbito da sala de aula, são os temas mais discutidos nas reuniões.

Os momentos de reflexões entre os profissionais que atuam diretamente nos segmentos pedagógicos da escola inclusiva, são de suma importância para melhorar a prática de ensino destinados aos alunos com necessidades educativas especiais. São nesses momentos de reflexão que, múltiplas propostas de aprendizagem são criadas e organizada com a finalidade de melhorar o ensino inclusivo.

Figura 18- Representação de professores que consideram as reuniões importantes.

Contagem de 3.1.2 Se respondeu não, considera que estas reuniões seriam:



Contagem de 3.1.2 Se respondeu não, considera que estas reuniões seriam:

A figura 18 apresenta um gráfico, apontando que mais de 65% dos profissionais de educação consideram muito importantes as reuniões entre o professor de educação especial, o professor da turma e a coordenação.

Figura 19- Representação das ações pedagógicas para alunos com necessidades especiais.

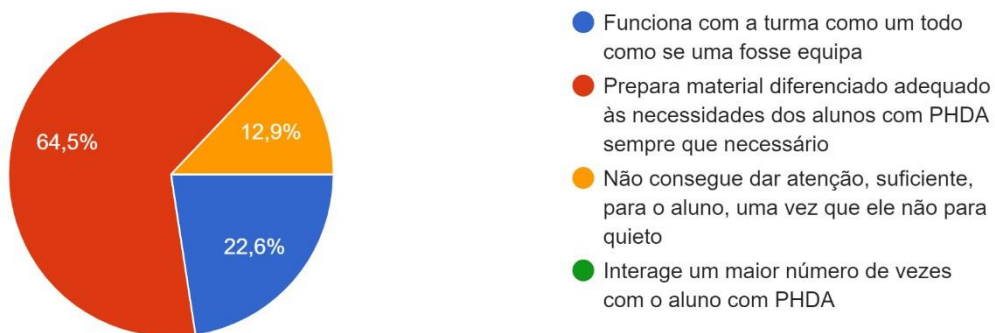


O gráfico da imagem 19 apresenta que, apenas 30% dos profissionais consideram que suas ações pedagógicas voltadas aos alunos com necessidades especiais satisfatório. Nesse sentido, é importante ressaltar outro índice, aproximadamente 29% dos profissionais que responderam ao questionário, consideram suas ações fracas.

Figura 20- Representação de como ocorre as ações pedagógicas.

3.2.1 Relativamente a essas ações, considera que:

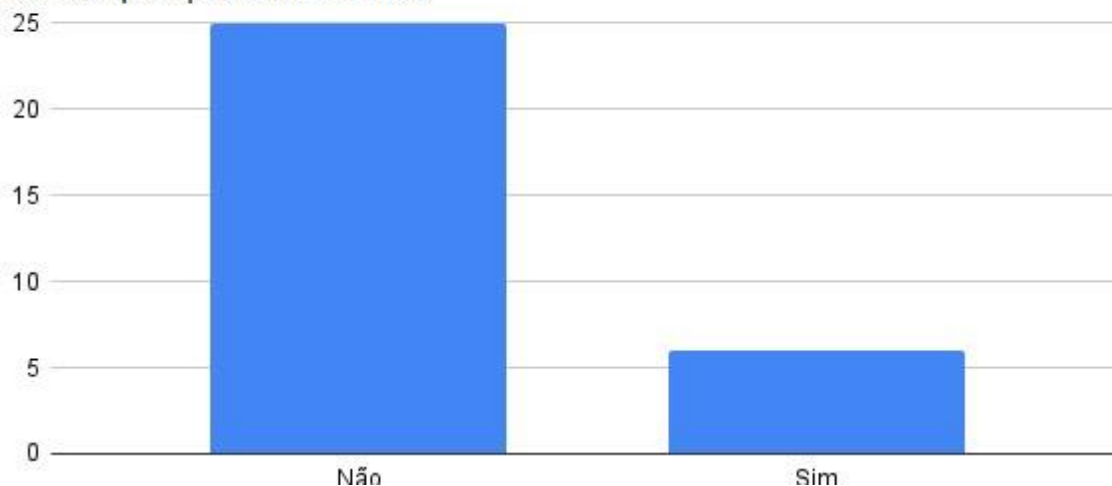
31 respostas



A figura acima demonstra um gráfico, o qual mostra que 64.5% dos profissionais da educação preparam material diferenciado adequada as necessidades dos alunos com PHDA sempre que necessário.

Figura 21- Autoavaliação docente sobre seus conhecimentos para alunos com PHDA.

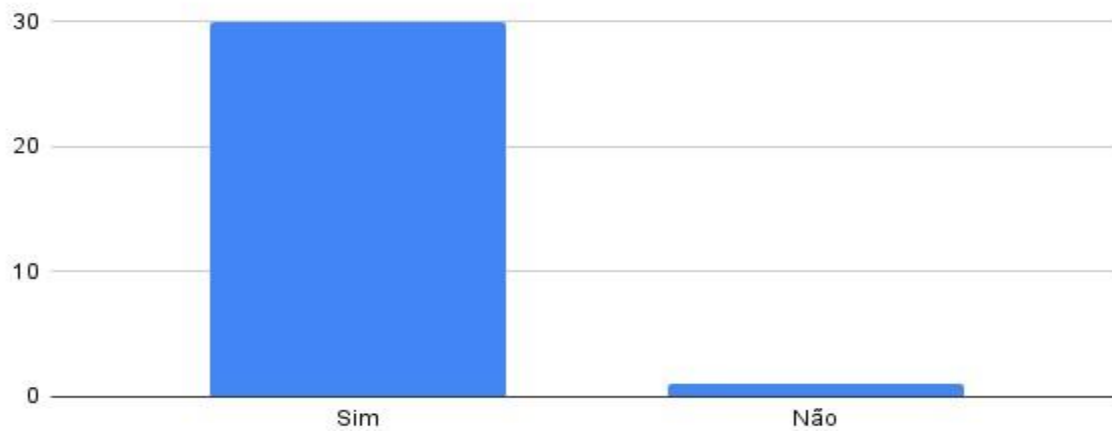
3.3 Você considera que seus conhecimentos como docente voltado para a inclusão são suficientes para desenvolver um trabalho pedagógico eficaz com alunos que apresentam PHDA



Acima temos a figura 21 que demonstra como a maioria dos profissionais, cerca de 80%, que responderam ao questionário, não possuem conhecimentos suficientes para desenvolver um trabalho pedagógico eficaz com alunos que apresentam PHDA.

Figura 22- O conhecimento prévio para uma intervenção eficaz.

3.4 Você concorda que uma intervenção pedagógica eficaz para alunos que apresentam PHDA necessita de conhecimento prévio sobre o assunto?

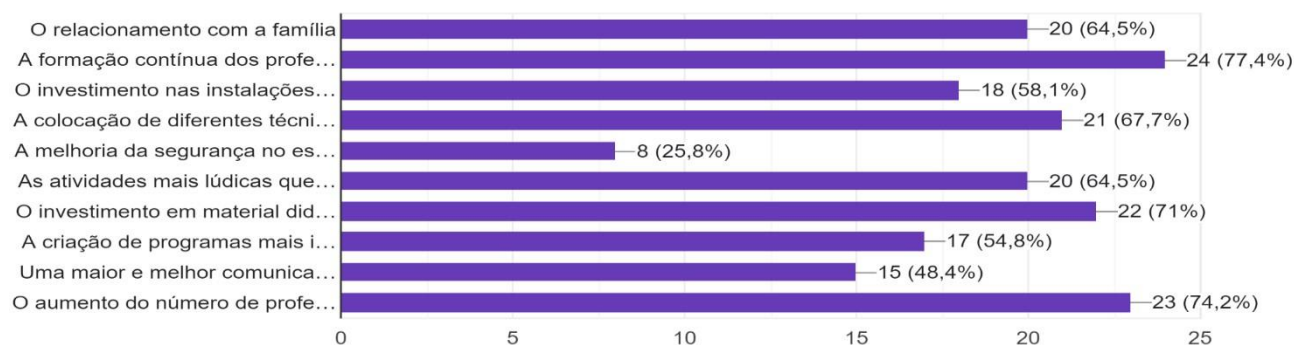


A figura 22 demonstra que, mais de 95% dos profissionais concordam que a intervenção pedagógica eficaz para alunos que apresentam PHDA necessita de conhecimento prévio sobre o assunto.

Figura 23- O pleno aprendizado alunos com PHDA.

5.1 Na sua opinião, para que a inclusão fosse plena do ponto de vista das aprendizagens dos alunos, dever-se-ia promover:

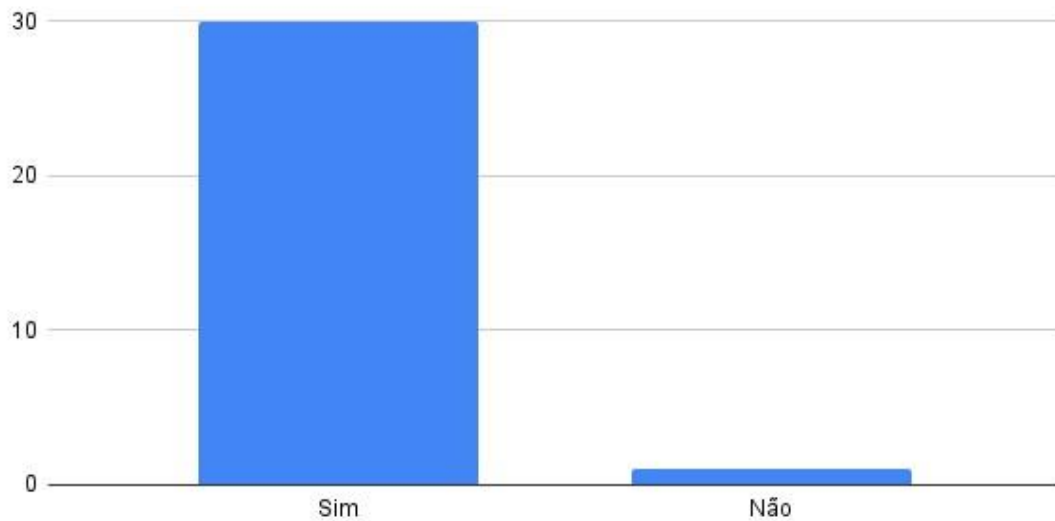
31 respostas



O gráfico da figura acima, demonstra que a formação contínua dos professores, o investimento em material didático e pedagógico e o aumento do número de professores especializados são os fatores que os professores consideram determinantes para promover a inclusão plena.

Figura 24- Autoavaliação docente sobre seus conhecimentos para alunos com PHDA.

Contagem de 5.2 Está disponível para fazer algum investimento relativamente à melhoria da inclusão, no sentido de contribuir cada vez mais para a existência de "uma escola para todos"?



A figura 24 mostra que 99% dos entrevistados demonstram interesse em fazer algum investimento relativamente a melhoria da inclusão

É dever da escola que se propõe a adotar uma educação inclusiva fornecer meios de capacitação profissional nesta área. Para isso, há redes de apoio de que podem ser acessadas. Afinal, não é obrigação saber ensinar e lidar com alunos com necessidades educacionais especiais sem nenhuma capacitação anterior, mas é obrigação procurar meios para se aprender.

6. DIFICULDADES E SUJESTÕES PARA NOVOS ESTUDOS.

Vinculado ao aprender encontra-se o ensinar, onde ambos fazem parte das atividades sociais. De um lado está o aluno e todas as circunstâncias que envolve o seu modo de aprender, de um outro, está o professor que deve ter como missão proporcionar esse aprendizado.

Segundo Benício e Menezes (2017), a responsabilidade do aluno de aprender e se desenvolver está frequentemente associada à responsabilidade dos professores por apresentar o papel de ensinar, de levar o aluno a adquirir o conhecimento, a desenvolver seu intelecto e o pensamento. Esse é o grande desafio do professor: se o aluno possui TDAH a sua concentração é comprometida, porém, mesmo o discente sendo inteligente, o seu aprendizado será comprometido. O trabalho com alunos que apresentam TDAH é difícil para o professor, pois conquistar a atenção de uma pessoa que não consegue se concentrar é uma tarefa difícil. Uma forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem é o professor saber reconhecer o TDAH e desenvolver diferentes estratégias para conduzir a aula e ensinar os alunos.

Entretanto sabemos que as características dos alunos com PHDA se assemelham bastante das crianças elétricas com faixas etárias menores. No Brasil os autores atribuem a sigla TDAH para referir-se ao Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Em estudo de investigação literária ALENCAR et al., (2019) constatou que os professores não sabem diferenciar comportamentos comuns (birras, desânimo, preguiça ou má-educação) de características do TDAH. Deste modo, o TDAH está sendo confundido com a falta de educação. A maior parte dos professores relatou que as crianças são inquietas e não conseguem se concentrar, dificultando a aprendizagem.

Segundo a mesma autora os professores relatam que não conseguem dar atenção ou se dedicar a todos os discentes que possuem dificuldade de aprendizagem. Além disso, nem todos os docentes utilizam metodologias diferenciadas com alunos que possuem PHDA. No que se refere à metodologia de ensino eficaz para esse transtorno, já foi constatado que é importante que o professor utilize atividades diferenciadas, lúdicas, coloridas e estimulantes para entreter a atenção do aluno.

Findo este percurso investigativo, pretendemos delinear algumas limitações encontradas ao longo deste estudo e identificar algumas recomendações e sugestões para a estruturação e desenvolvimento de futuras investigações.

As principais limitações deste estudo prenderam-se com o quantitativo de entrevistados que se mostrou demasiado inferior ao esperado, o que acabou por limitar os resultados. Outra situação negativa foi o feedback demorado entre o envio o questionário através do link da pesquisa e o tempo que os professores levavam para responder, onde muitas vezes houve a necessidade de a pesquisadora ligar para o entrevistado, fazendo-o lembrar de efetivar sua participação na pesquisa. Na maioria das vezes, alegavam ter esquecido de responder. Em estudos futuros, sugere-se que a resposta ao questionário seja combinada previamente com o entrevistado, acertando com ele o melhor dia e horário para responder a pesquisa.

Para futuras investigações, seria interessante que novos trabalhos buscassem respostas para as seguintes indagações:

Como ampliar os conhecimentos dos professores das salas de aula para assuntos relacionados ao PHDA?

Quais estratégias pedagógicas seriam mais eficazes para o atendimento dos alunos com PHDA?

De que forma oficinas pedagógicas poderiam ser úteis para ampliar o conhecimento do professor frente a questões de inclusão?

O presente estudo reafirma quem sem a formação adequada, os professores que trabalham com alunos que apresentam a perturbação da aprendizagem específica seja ela qual for, terá uma forte tendencia ao fracasso escolar de seus alunos especial.

CONCLUSÃO

Este estudo procurou entender se os professores da rede pública de ensino se sentem preparados para desenvolverem seus trabalhos pedagógicos com alunos que apresentaram PHD. A amostra foi recolhida através do questionário de respostas fechadas e teve o auxílio da ferramenta operacional do Google Forms, tendo-se centrado essencialmente com professores da rede pública, nos municípios de Igarapé-Açu e Belém, no norte do Brasil, apesar das limitações identificadas, e de outras que podem ser apontadas, considera-se que o estudo realizado permitiu compreender que a investigação acerca do processo de formação dos professores deve continuar, não como um meio para quantificar seus conhecimentos, mas com a finalidade de levá-los a refletir sobre suas práticas pedagógicas.

Dentre tantos fatos importantes demonstrados através dos dados apresentados na pesquisa, a consciência dos professores frente às suas limitações referente ao ensino dos alunos com PHDA, se mostrou evidente. Ter consciência de que existe a necessidade de uma formação adequada, seja ela inicial ou continuada, levou os professores entrevistados a uma reflexão sobre as suas práticas de ensino, isso porque o fazer pedagógicos destinados a esses estudantes exige do professor maior atenção, tendo em vista de que esses profissionais não podem deter-se aos planejamentos padrões, uma vez que as especificidades do aluno especial criam a necessidade de novas e diferentes formas de planejar e executar as atividades didáticas, de organizar a sala de aula, de forma a integrar os alunos com necessidades educativas especiais.

Sendo assim, a escola deixará de ser excludente ou discriminatória, passando a exercer sua função de articular estratégias que tenham como propósito atender a diversidade na vida em sociedade, no caso da educação inclusiva existe uma urgência em olhar para o currículo com seriedade no que se refere adaptação curricular, uma vez que muito do que se tem no atual currículo da educação básica brasileira se distancia consideravelmente da realidade dos alunos especiais e a esse olhar agregar valores a formação do professor das turmas regulares de ensino onde os alunos com PHDA se encontram.

Por fim, que possamos, com nossa prática profissional, viabilizar a inclusão de pessoas com quaisquer necessidades educacionais e que as discussões que foram elencadas, subsidiem professores a adequarem sua postura futuramente.

REFÊNCIAS BIBLIOGRAFIA

Alencar, A. (2019). Prática pedagógica e os desafios na inclusão escolar da pessoa com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão integrativa. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*. v.6 (nº1), 3-20.

American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. Lisboa: Climepsi editores.

Baú, M. (2014). Formação de professores e a educação inclusiva. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia Universidade Tecnológica Federal do Paraná Câmpus Medianeira* V.02 (nº 10), 55.

Barkley, R. (2002) *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): guia completo para pais, professores e profissionais da saúde*. Porto Alegre: Artmed.

Benício, C. & Menezes, A. (2017). Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade TDAH: desafios e possibilidades no espaço escolar. *Revista Multidisciplinar Psicologia*. v.11 (nº38), 375-87.

Borges, C. (2013). *Formação de professores: Desafios históricos, políticos e práticos*. São Paulo: Paulos.

Confortin, H & Maia, M. (2015). TDAH e Aprendizagem: Um desafio para a Educação. *Revista Perspectiva*, 39, 73-84.

Cordinhã, A. C., & Boavida, J. (2008). A criança hiperativa: Diagnóstico, avaliação e intervenção. *Revista Portuguesa De Medicina Geral E Familiar*, 24(5), 577–89.

Cruz, J., Azevedo, H., Fonseca, H., & Carvalho, M. (2021). *Resposta à Diversidade: Caminhos e Desafios da EDUCAÇÃO INCLUSIVA*. 15 de julho 2022. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/39545/1/CFAE_EI_E_book_final_compacta_do.pdf.

Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa: Lidel.

- Decreto nº 7.611/11 de 17 de novembro. Presidência da República. Brasília: Ministério da Educação.
- Decreto nº 9.394/96 de 20 de dezembro. Presidência da República. Brasília: Ministério da Educação.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Goulardins, J. *O TDAH no DSM-5*. <https://www.tudosobretdah.com.br/o-tdah-no-dsm-5/>. 03 de setembro de 2022.
- Inep. *O que é o atendimento educacional especializado (AEE)?* <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/censoescolar/educacao-especial/o-que-e-o-atendimento>. 25 de setembro de 2022.
- Kilpatrick, W. (2011). *Educação para uma sociedade em transformação*. Petrópolis: Vozes
- Mattos, P. (2020). *No mundo da lua. 100 Perguntas e Respostas sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)*. Belo Horizonte: Autêntica
- Mantoan, M. (2011). *Os desafios das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes
- Michel, H (2005). *Metodologia da pesquisa científica: Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. São Paulo: Atlas.
- Minayo, M. (2008). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec.
- Moreira, J. (2014). *Em debate: Os desafios da Inclusão Escolar*. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/em-debate-os-desafios-da-inclusao-escolar/>. 15 de outubro de 2022
- Nielsen, L. B. (2011). *Necessidades educativas Especiais na sala de aula. Um guia para professores*. Porto: Porto editora.

Oliveira, R. (2017). A Importância da formação continuada dos educadores no contexto educacional inclusivo e a influência da mediação no ensino-aprendizagem na educação especial. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. v.16. 522-545.

Perrenoud P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar* Porto Alegre: Artmed

Piovesan, J. (2018). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Rio Grande do Sul: Ed. Santa Maria.

Rodrigues, A., & Antunes, N. L. (2013). *Mais forte do que eu. Hiperatividade e déficit de Atenção: causas, consequências e soluções*. Alfragide: Lua de Papel

Sasaki, R. (2013). Inclusão: o paradigma do século XXI. *Revista da Educação Especial*. v.1 (nº1), 19-23.

Silva, L. (2014). *Educação inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões*. São Paulo: Paulinas.

Universidade Federal do Pará. *Estrutura curricular do curso de pedagogia*. <https://sigaa.ufpa.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/10470303>. 02 de novembro de 2022.

ANEXOS

Anexo 1



Instituto Politécnico de Leiria

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

LINHA DE INVESTIGAÇÃO: PERTURBAÇÃO DE HIPERATIVIDADE E DÉFICE
DE
ATENÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR

INQUÉRITO

Prezado(a) colega professor(a) das escolas Públicas de Ensino, dos municípios de Igarapé-Açu e Belém.

O presente questionário destina-se ao desenvolvimento de um estudo, integrado no curso de mestrado em Educação Especial-Domínio Cognitivo-Motor, em que se pretende conhecer:

Caracterização Profissional dos Professores

Experiência dos docentes para com alunos com PHDA

-Envolvimento/Articulação entre os diferentes intervenientes no processo de inclusão

-Efeitos da inclusão nas aprendizagens dos alunos

-Sugestões/Alterações para com o grupo pedagógico.

Neste sentido, venho solicitar a sua colaboração no preenchimento deste documento de pesquisa, da forma mais fiel e objetiva possível. Sabemos que esta é uma tarefa exigente e por esse motivo gostaríamos de agradecer antecipadamente a atenção dispensada e reafirmar a importância da sua colaboração neste trabalho, que pretende contribuir, ainda que de forma

modesta, para o debate sobre o conceito de “interação comunicativa do grupo pedagógico ao regular turmas com alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA)”.

Atenciosamente,

Marcela Abdoral

(marcelaabdoral@yahoo.com.br)

POR FAVOR, LEIA TODO O QUESTIONÁRIO ANTES DE RESPONDER. É FUNDAMENTAL RESPONDER A TODAS AS QUESTÕES QUE LHE SÃO COLOCADAS, MAS LEMBRE-SE QUE NÃO HÁ RESPOSTAS CORRETAS OU INCORRETAS, DESEJAMOS APENAS SABER O QUE REALMENTE PENSA.

PREENCHA, SEMPRE QUE POSSÍVEL, COM UM (X)

PARTE I – Caracterização Profissional dos professores.

1.1. Sexo:

Feminino ()

Masculino ()

1.2. Tempo de Serviço até 31/03/2023:

5 anos () 6 – 11 anos () 12 – 17 anos () 18 – 23 anos () Mais de 23 anos ()

1.3. Situação Atual:

Professor(a) do Ensino Fundamental I () Professor(a)

do Ensino Fundamental II ()

1.4. Formação:

1.4.1. – Habilitação Académica:

Bacharelado () Licenciatura () Mestrado () Doutorado () Outra

—

1.4.2. Frequentou algum seminário, conferência ou ação de formação, especificamente sobre as políticas públicas de educação inclusiva?

Sim ()

Não ()

1.4.2.1. Se respondeu **sim**, diga em que medida tal formação foi útil para a melhoria da sua prática enquanto professor:

Sim, muito () Sim, pouco () Não contribuiu ()

1.4.2.2. Se respondeu **não**, considera que essa formação seria:

Muito importante () Importante () Pouco importante ()

1.5. Acha que a formação que possui é adequada ao trabalho que tem de desenvolver com crianças com PHDA?

Sim () Não ()

1.5.1. Se respondeu **não**, considera que essa formação deveria ser:

- Ministrada na formação inicial ()
- Ao longo da vida / formação contínua ()
- Autoformação ()

PARTE II – Experiência dos docentes com alunos Hiperativos e com déficit de atenção

2.1. Na qualidade de professor/ professora você já se deparou com alunos que apresentam características de PHDA?

Sim () Não ()

12.2. Em sua formação acadêmica você já teve disciplinas que lhe esclarecesse as principais características de alunos com PHDA?

Sim () Não ()

2.3. Você considera que “a falta de formação dos professores/profissionais na área da educação” é um fator excludente para os alunos/ alunas que apresentam PHDA?

Sim () Não ()

2.4 Como define a interação, relação do professor da turma, equipa pedagógica e professor de Educação especial:

Muito Boa () Boa () Satisfatória () Fraca () Muito Fraca ()

2.4.1 Relativamente a essa interação, considera que: (assinale **uma só** opção)

- Funcionam como se fossem membros de uma mesma equipa ()

- Colaboram um com o outro de forma meramente ocasional ()
- Convivem, mas não trabalham em conjunto ()
- Ignoram totalmente a existência um do outro ()
- Funcionam como se fossem membros de equipas adversárias ()

2.5 Como você caracterizaria um aluno(a) com PHDA?

Um aluno que necessita de acompanhamento especializado que o ajude no seu desenvolvimento académico. ()

Um aluno que não para quieto, não consegue se concentrar nas aulas por se tratar de uma criança mal-educada e que não recebe limites sociais em casa pela família ()

2.6 Você costuma planejar as suas atividades com um olhar inclusivo?

Sim () Não ()

PARTE III - Envolvimento/Articulação entre os diferentes intervenientes no processo de inclusão

3.1 São feitas reuniões entre o professor da Educação Especial, o professor da turma e coordenação pedagógica para organizar o acompanhamento dos alunos com PHDA?

Sim () Não ()

3.1.1 Se respondeu **sim**, com que finalidade?

(pode assinalar mais de uma opção)

Preparação e elaboração do Plano Educativo Individual ()

- Preparação e elaboração do currículo e respetivas estratégias de intervenção ()

- Reflexão de situações vividas pelo professor da turma no âmbito da sala de aula ()

Reflexão de estratégias adequadas a diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos ()

-Avaliação dos alunos ()

-Outra: _____

3.1.2 Se respondeu **não**, considera que estas reuniões seriam:

Muito importantes () Importantes () Pouco importantes ()

3.2 Defina suas ações pedagógica voltada para os alunos(as) com necessidades especiais:
Muito Boa () Boa () Satisfatória () Fraca () Muito Fraca ()

3.2.1 Relativamente a essas ações, considera que: (assinale **uma só** opção) -
Funciona com a turma como um todo como se uma fosse equipa ()

- Prepara material diferenciado adequado às necessidades dos alunos com PHDA sempre que necessário ()

- Não consegue dar atenção, suficiente, para o aluno, uma vez que ele não para quieto ()

-Interage um maior número de vezes com o aluno com PHDA ()

3.3 Você considera que seus conhecimentos como docente voltado para a inclusão são suficientes para desenvolver um trabalho pedagógico eficaz com alunos que apresentam Hiperatividade ou déficit de atenção?

Sim () Não ()

3.4 Você concorda que uma intervenção pedagógica eficaz para alunos que apresentam PHDA necessita de conhecimento prévio sobre o assunto?

Sim () Não ()

PARTE IV – Efeitos da inclusão nas aprendizagens dos alunos

4.1- Indique o seu nível de satisfação em relação aos efeitos da inclusão nas aprendizagens dos alunos:

Muito Satisfeito () Satisfeito () Insatisfeito () Muito Insatisfeito ()

4.2- Em sua opinião, a inclusão tem possibilitado aos alunos:

(1-Nunca; 2-Raramente; 3-Às vezes; 4-Na maioria das vezes; 5-Sempre):

	1	2	3	4	5
Desenvolver capacidades ou aptidões					

Estimular o respeito pela diversidade dos indivíduos e grupos					
Adquirir mais conhecimento					

Formar cidadãos aptos para a vida social					
Criar hábitos de trabalho e disciplina					
Desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo					
Conviver com pessoas da mesma idade					
Valorizar as diferentes formas de conhecimento,					
comunicação e expressão					
Ter amigos e fazer amizades					
Desenvolver a autonomia dos alunos					
Promover a apropriação de métodos de estudo e de organização					
Estimular a relação entre a diferença					
Contribuir para a participação na vida cívica					
Ajudar cada aluno a conhecer-se melhor					
Motivar os alunos para uma “escola para todos”					
Contribuir para o desenvolvimento pessoal					

Desenvolver o espírito crítico					
Apoiar pedagogicamente os alunos nas várias disciplinas					
Contribuir para promover o desenvolvimento de competências de autoaprendizagem					
Estimular a curiosidade intelectual					
Contribuir para o desenvolvimento intrínseco de princípios éticos					
Criar princípios e valores humanos					
Desenvolver competências académicas					

PARTE V – Sugestões/Alterações para com o grupo pedagógico.

5.1 Na sua opinião, para que a inclusão fosse plena do ponto de vista das aprendizagens dos alunos, dever-se-ia promover:

(Assinale a alternativa que você considera importante. **Pode marcar mais de uma opção**)

- O relacionamento com a família ()
- A formação contínua dos professores ()
- O investimento nas instalações e nos equipamentos ()
- A colocação de diferentes técnicos (terapeuta da fala, psicólogo) ()
- A melhoria da segurança no espaço escolar ()
- As atividades mais lúdicas que cativem os alunos ()
- O investimento em material didático e pedagógico ()
- A criação de programas mais interessantes do ponto de vista funcional ()
- Uma maior e melhor comunicação entre os professores ()

- O aumento do número de professores especializados ()

5.2 Está disponível para fazer algum investimento relativamente à melhoria da inclusão, no sentido de contribuir cada vez mais para a existência de “uma escola para todos”?

Sim ()

Não ()

5.3 A pedagogia diferenciada pode ser uma alternativa positiva para alunos com PHDA?

Sim ()

Não ()

TERMINOU O PREENCHIMENTO DESTE QUESTIONÁRIO.

Obrigada pela colaboração!