

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE DA ESCOLA META – MACAPÁ/AP

METHODOLOGICAL STRATEGIES FOCUSED ON TEACHING CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER WITH HYPERACTIVITY AT SCHOOL META – MACAPÁ/AP

Cleuma Roberta de Souza Marinho¹

Jhuliana Da Silva Amaral²

Joyce Santos Dos Santos³

José Adnilton Oliveira Ferreira⁴

Resumo: Neste presente trabalho tem-se como o principal objetivo investigar as estratégias metodológicas e recursos utilizados na prática pedagógica para a aprendizagem e ensino de crianças com TDAH, identificando as principais dificuldades nas práticas pedagógicas no processo de aprendizagem destas crianças e por fim analisar as contribuições da prática docente, como agente facilitador da aprendizagem. Diante deste contexto realizou-se a pesquisa partindo da seguinte questão problema: Quais estratégias metodológicas e recursos utilizados na prática pedagógica para o ensino e aprendizagem de crianças com TDAH? O estudo apresentou contribuições teóricas e práticas significativas para o

1 Doutoranda do PPGLCL da Universidade pela Amazônia-UNAMA, Mestre em Comunicação, Linguagens e Culturas (UNAMA), membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Diversidade e Inclusão - GEPIDI/UNAMA <cleumamarinho@yahoo.com> <https://orcid.org/0000-0003-0837-275X>

2 Acadêmica de licenciatura em pedagogia da Faculdade de Tecnologia do Amapá - META. silva07jhuly@gmail.com

3 Acadêmica de licenciatura em pedagogia da Faculdade de Tecnologia do Amapá - META. joyce.mcp10@gmail.com

4 Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UNB). Membro do grupo de pesquisa em Currículo: Concepções Teóricas e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília – UNB <joseadnilton_ap@yahoo.com.br> <https://orcid.org/0000-0003-1732-3300>

referido processo. O problema e os objetivos propostos para a pesquisa levaram-nos a desenvolver uma pesquisa de campo que se norteia por uma abordagem qualitativa. Dentre os tipos de pesquisa qualitativa, optou-se pelo Estudo de Caso, por compreender que atende aos objetivos definidos neste estudo, que visam saber como se efetiva, de fato, as estratégias metodológicas e recursos utilizados na prática pedagógica para a aprendizagem e ensino de crianças com TDAH. A pesquisa qualitativa propicia o contato direto do pesquisador com o ambiente pesquisado. Esse tipo de Estudo ao ser definido caracteriza-se como Estudo de Caso. Neste caso, participaram desse estudo a professora que tem em sua sala de aula uma criança diagnosticada com TDAH e a coordenadora pedagógica da Escola pesquisada. Nos resultados foi possível perceber que a professora sabe a respeito do transtorno e tem seus próprios meios de lidar com as crianças com TDAH na sala de aula, deste modo iremos exibir estudos que possam contribuir para o auxílio dessas práticas pedagógicas sendo mais direcionadas para as especificidades dessas crianças, visando em uma melhor aprendizagem. O estudo apresentou contribuições teóricas e práticas significativas para o referido processo. As contribuições teóricas referem-se às novas descobertas que foram feitas a partir da investigação da prática pedagógica do professor e da estrutura física e pedagógica da escola para atender os alunos com TDAH.

Palavras-Chave: TDAH; Práticas Pedagógicas; Estratégias; Metodologias; Aprendizagem.

Abstract: In this present work, the main objective is to investigate the methodological strategies and resources used in the pedagogical practice for the learning and teaching of children with ADHD, identifying the main difficulties in the pedagogical practices in the learning process of these children and finally to analyze the contributions of teaching practice, as a facilitator of learning. In this context, the research was carried out based on the following problem question: What methodological strategies and resources are used in the pedagogical practice for teaching and learning children with ADHD? The study presented significant theoretical and practical contributions to the aforementioned process. The

problem and the objectives proposed for the research led us to develop a field research that is guided by a qualitative approach. Among the types of qualitative research, we opted for the Case Study, understanding that it meets the objectives defined in this study, which aim to know how, in fact, the methodological strategies and resources used in the pedagogical practice for the learning and teaching of children with ADHD. Qualitative research provides direct contact between the researcher and the researched environment. This type of Study, when defined, is characterized as a Case Study. In this case, the study included the teacher who has a child diagnosed with ADHD in her classroom and the pedagogical coordinator of the researched school. In the results it was possible to perceive that the teacher knows about the disorder and has her own means of dealing with children with ADHD in the classroom, so we will show studies that can contribute to the aid of these pedagogical practices being more directed to the specificities of these children, aiming at a better learning. The study presented significant theoretical and practical contributions to the aforementioned process. The theoretical contributions refer to the new discoveries that were made from the investigation of the teacher's pedagogical practice and the physical and pedagogical structure of the school to serve students with ADHD.

Keywords: ADHD; Pedagogical practices; Strategies; Methodologies; Learning.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu da preocupação de analisar estratégias metodológicas voltadas para o ensino de crianças com o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade da escola meta, sobre o foco no ensino/aprendizagem direcionados aos alunos diagnosticados com o referido transtorno em uma escola privada localizada na cidade de Macapá-AP, neste caso a escola Meta, partindo sobre as atividades e abordagem de práticas de ensino desenvolvidas nesta instituição, foi analisado que a escola apresenta alunos com o transtorno do déficit de atenção (TDAH) e que ela busca trabalhar com esse

público, sob a perspectiva inclusiva, surgindo como uma nova visão de concepções a respeito da educação, do ensinar e logo aprender. O nosso desejo de pesquisar a temática manifestou-se através da necessidade de analisar de que forma o TDAH interfere no processo de ensino/aprendizagem de crianças nas séries iniciais aliando com metodologias de aperfeiçoamento ao longo do processo de ensino na sala pelo docente, tendo a escola como o principal cenário para promover educação em todos os âmbitos.

No artigo buscaremos analisar as estratégias de ensino que o professor(a) juntamente com a coordenação estão utilizando com os seus alunos, principalmente os que possuem algum tipo de necessidade educacional específica. Na busca de possíveis respostas para esses questionamentos, o objetivo está sobre centraliza-se nas estratégias metodológicas propostas para crianças que apresentam o TDAH, na busca de opiniões de autores e analisar por meio de dados coletados em roteiros de entrevistas, bem como os desafios e dificuldades que os professores encontram para lidar com essas crianças em sala de aula, o que é importante para perceber se o rendimento desses alunos conseguem acompanhar os demais de sua turma, para que isso seja possível, precisamos compreender sobre o TDAH em sua definição apresentados a seguir.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é definido como um transtorno neurobiológico, de caráter crônico, cujas manifestações são moduladas pelos estágios evolutivos do indivíduo (MIRANDA-CASAS et al.,2003). Barkley (2002) também define o TDAH como sendo um transtorno do desenvolvimento do autocontrole que afeta a atenção, o controle dos impulsos e o nível de atividade. A partir da década de 80 os estudos sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ganharam visibilidade. Segundo Coutinho (2009) o TDAH, gera distúrbios emocionais, comportamentais perceptivos e motores, tendo maior incidência em crianças e adolescentes. Neste caso, o papel da escola é fundamental para os alunos com o transtorno, pois cabe a ela “[...]possibilitar o avanço de desenvolvimento da criança na compreensão daquilo que lhe é transmitido e daquilo que a cerca” (Oliveira, 1995).

O processo de ensino é um processo construído, tomando como base o real desenvolvimento

da criança, adequando ao ponto de partida, os objetivos preestabelecidos à idade do aluno e seu nível de conhecimento visando o grupo de cada criança. Vygotsky (1991), afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, neste caso, a interferência de professores e pais é fundamental para o processo de desenvolvimento do aluno. Por este motivo, a construção de um relacionamento professor aluno é um dos caminhos metodológicos para o combate às dificuldades em sala de aula que tanto os docentes quanto os estudantes sofrem no ensino.

Neste caso, o aluno com TDAH precisa deste relacionamento estabelecido e de estratégias diferentes para o processo de aprendizagem. O propósito desta pesquisa é demonstrar de maneira concisa as estratégias em sala de aula para auxiliar o docente em sua jornada de ensino. Sendo assim, os objetivos são relatar algumas dificuldades encontradas no ensino e alguns preconceitos ainda abordados pelos docentes que são considerados “senso comum” em sua grande maioria, mas também relatar a dificuldade e a falta de recursos disponíveis para uma aprendizagem eficiente para os estudantes que apresentam este tipo de transtorno. À vista da problemática que há em torno da aprendizagem do aluno com TDAH, tornou-se plausível o estudo.

É importante entender como esses alunos são afetados e como a aprendizagem é comprometida diariamente na escola, onde profissionais da educação não tem um preparo adequado para saber lidar com esses alunos. Diante desses problemas, há também a importância em compreender a diferença entre TDAH e a falta de disciplina, algo que ainda não é bem estabelecido na sociedade e principalmente no meio escolar. Diante disto, nosso trabalho tem em seu propósito discutir sobre as estratégias e recursos utilizados na prática pedagógica para a aprendizagem de crianças com TDAH, apontando as principais dificuldades nas práticas pedagógicas no processo de aprendizagem destas crianças e por fim analisar as contribuições da prática docente, como agente facilitador da aprendizagem.

Para a construção deste trabalho dividiu-se em cinco capítulos da seguinte forma: No primeiro capítulo iremos abordar um breve histórico do transtorno do déficit de atenção com hiperatividade no mundo, para um maior entendimento histórico, científico e social sobre esta temática, logo

após no capítulo dois iremos compreender a história dos alunos com TDAH nas escolas brasileiras, em como os alunos estão inseridos neste espaço escolar no Brasil e levantaremos alguns fundamentos teóricos para o entendimento da criança com TDAH na escola Meta, prosseguimos no capítulo três sobre o nosso caminho da pesquisa, no contexto de estudo, métodos, procedimentos éticos e participantes, instrumento de coleta de dados e a análise de dados, seguindo no capítulo quatro na apresentação, faremos a análise e discussão dos resultados da pesquisa e daremos encerramento apresentando nossas conclusões finais do artigo.

BREVE HISTÓRICO DO TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE NO MUNDO

Os estudos sobre as crianças começaram há muito tempo, sendo pouco a pouco anexadas algumas características para esta fase da vida que corresponde hoje ao que nomeamos infância. Segundo os estudos de Coutinho (2008), estas características foram definidas primeiramente por católicos como Erasmo, Vives e Rabelais (autores de guias e livros instrutivos para pais), e pelos protestantes Lutero e Calvino que mesmo discordando de alguns pontos em relação aos estágios da criança, e o momento certo de atribuir a aprendizagem das letras, ambos acreditavam que era necessário ensinar desde muito cedo a fé e os bons costumes.

De acordo com estes intuitos de moralização, está atrelada a formação da família cristã, com definição de papéis do homem e da mulher dentro da família, o desejado amor de pai e mãe fica evidente. Ou seja, é no período da Modernidade que, junto ao estatuto da infância nascem também os ideais de família e mais especificamente da família conjugal.

Os estudos envolvendo as crianças e suas respectivas etapas de desenvolvimento vêm de um longo processo, porém podemos constatar que em certa medida, o foco passou a ser o comportamento dos sujeitos infantis. A título de exemplo, podemos observar logo abaixo no excerto de Walkerdine (1998, p.167) a partir do seu estudo sobre a obra de Charles Darwin “Um esboço biográfico de um

infante”.

Formaram-se Sociedades de Estudo da Criança e a prática de observar crianças se tornou bastante generalizada. Os corpos das crianças eram pesados e medidos. Estudavam-se os efeitos da fadiga, bem como seus interesses; imaginações; ideias religiosas; atitudes em relação às condições atmosféricas, aos adultos: desenhos; bonecas; mentiras; ideias e seus estágios de crescimento. [...] [esses discursos] eram extraídos da Biologia, da Topografia e do senso comum da vida cotidiana (WALKERDINE, 1998, p. 167 apud COUTINHO, 2008, p. 54).

Esses estudos realizados em torno da invenção da infância resultaram na definição de cada fase da vida. Em relação a isso se fez uma distinção de comportamento para cada fase em que a criança se encontrava, definindo assim o comportamento esperado enquanto “normal” para cada idade (WALKERDINE, apud COUTINHO, 2008).

Em 1980, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM -III) classificou a doença como Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), dividida em dois tipos: TDA com hiperatividade e TDA sem hiperatividade. Na quarta edição do DSM (DSM-IV), o nome passou a ser Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) (PHELAN, 2005). O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um transtorno neurobiológico causado por danos na porção frontal do cérebro de uma criança em desenvolvimento e é caracterizado por sintomas como falta de atenção, inquietação e impulsividade. (SOUSA; ALVES, 2017)

De acordo com os pesquisadores e estudiosos, o DSM-V, (Manual Diagnóstico e Estatístico Mentais), ele é uma classificação de Transtornos Mentais e critérios associados e elaborados para facilitar o estabelecimento de diagnóstico mais confiável. Entretanto, para alguns há um predomínio de um sintoma em relação ao outro, e o subtipo apropriado deve ser indicado quando o diagnóstico é realizado, com base no padrão sintomático predominante nos últimos seis meses (DESIDÉRIO; MIYAZAKI, 2007).

Segundo Caliman, (2008, p.558), os estudos sobre o transtorno TDAH, começaram no final da

década de 80, e se estenderam até a década de 90, primeiramente nos Estados Unidos, ocorrendo nessa época uma explosão publicitária em torno do diagnóstico do transtorno. Até então os exames eram realizados somente com crianças, mas por outro lado, o TDAH também começou a ser visto como uma desordem que acompanhava o indivíduo até a vida adulta.

Existem muitos estudos que procuram comprovar que esse transtorno de fato existe e que vem sendo descrito há muito tempo, desde o século XIX, já existem descrições sobre ele. Há também estudos epidemiológicos mostrando que existem taxas semelhantes de TDAH em vários países do mundo, independentemente da cultura em que estão inseridos os sujeitos, as taxas parecem semelhantes, conforme afirma a psiquiatra Rosário em entrevista concedida a Veja (2013, texto digital).

Trago ao trabalho a indagação sobre “TDAH é uma doença inventada”? Escrito em setembro de 2010 para o site da Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA). Além de trazer as dúvidas existentes sobre o distúrbio, o autor do texto, o Presidente do Conselho Científico da ABDA, Paulo Mattos, levantou alguns pontos que também confirmam a existência do TDAH. No entanto, ele afirma que, ainda existe uma outra questão que está por trás desse distúrbio, é a situação da indústria farmacêutica.

Há informações de que esse distúrbio tenha sido criado com o intuito de vender remédios. Mattos (2014) questiona: será que a Organização Mundial da Saúde, que não possui nenhum vínculo com estas indústrias, “listaria o transtorno como parte dos diagnósticos da classificação internacional das doenças, não só na sua última versão (CID-10), como também nas anteriores (CID-8 e CID-9)” (MATTOS, 2014, p. 1). O autor finaliza o seu texto com uma pequena crítica, falando que em todo contexto, sempre houve pessoas “com pouco espírito crítico embora bem-intencionados e espertos mal-intencionados na história da medicina” (MATTOS, 2014, p5).

Existem divergências sobre a existência do transtorno por alguns profissionais da psicologia, embora a maioria dos profissionais da área acredite na sua existência, muitos afirmam que sua causa é o próprio diagnóstico. E em relação ao diagnóstico, muitas áreas se entrelaçam ao falar sobre o mesmo, havendo controvérsias dentre elas.

A atual nomenclatura do TDAH foi instituída em 1994 pela American Psychiatric Association, com a publicação da quarta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM-IV). Em décadas remotas, outras nomenclaturas já haviam designado um quadro clínico semelhante: “reação hiperkinética da infância”, “dano cerebral mínimo”, e posteriormente, por não serem detectadas anomalias na estrutura cerebral dos indivíduos acometidos pela doença, passou a se chamar “disfunção cerebral mínima” (CALIMAN, 2010).

Richter (2012, p. 48) aponta que historicamente:

Até 1980, a hiperatividade era vista como um transtorno típico da infância cujos sintomas tendiam a desaparecer após as crianças entrarem na adolescência, que eram a agitação exagerada e a impulsividade. A revisão do DSM, e a conseqüente ampliação da quantidade de transtornos e expansão dos critérios de diagnósticos dos transtornos já existentes, culminaram na publicação da terceira edição do manual em 1980. Os critérios da hiperatividade foram ampliados e passaram a incluir também a desatenção como um de seus sintomas. Richter.

Embora, as características do TDAH aparecem cedo para a maioria dos indivíduos, logo na primeira infância. O distúrbio é caracterizado por comportamentos que são crônicos, com duração de no mínimo seis meses, que se instalam definitivamente antes dos sete anos. Quando se pensa em TDAH, a responsabilidade recai sobre toxinas, problemas no desenvolvimento, alimentação, ferimento ou malformação, problemas familiares e hereditariedade, causas que podem afetar o funcionamento do cérebro e, como tal, o TDAH pode ser considerado um distúrbio funcional do cérebro. Já no Brasil há quatro subtipos de TDAH foram classificados (Simone Sena, 2007) e (BARKLEY, 2008):

Vislumbra-se que o TDAH- tipo desatento: A pessoa apresenta, pelo menos, seis das seguintes características: enxerga detalhes ou faz erros por falta de cuidado; dificuldades em manter a atenção; parece não ouvir; dificuldades em seguir instruções; dificuldade na organização; evita não gosta de tarefas que exigem um esforço mental prolongado; frequentemente perde os objetos necessários para uma atividade; distrai-se com facilidade; e esquecimento nas atividades diárias.

As crianças portadoras de TDA do Tipo Desatento são vistas simplesmente como lentas no aprendizado, a despeito do fato de a maioria ter inteligência média ou acima da média. Seus esquecimentos e sua desorganização, no entanto, são vistos como sinais de capacidade intelectual limitada e não como sinais de TDA. Já o TDAH- tipo hiperativo/impulsivo: é definido se a pessoa apresentar seis das seguintes características: inquietação, mexendo as mãos ou os pés ou se remexendo na cadeira; dificuldade em permanecer sentado; corre sem destino ou sobe nas coisas excessivamente (em adultos, há um sentimento subjetivo de inquietação); dificuldade em engajar-se numa atividade silenciosamente; fala excessivamente; responde perguntas antes de elas serem formuladas age como se fosse movido a motor; dificuldades em esperar sua vez e interrompe e se intromete. Em que o TDAH - tipo combinado: é caracterizado pelas pessoas que apresentam os dois conjuntos de critérios dos tipos desatento e hiperativo/impulsivo. TDAH- tipo não específico: a pessoa apresenta algumas características, mas número insuficiente de sintomas para chegar a um diagnóstico completo. Esses sintomas, no entanto, desequilibram a vida diária. (PHELAN, 2005, p. 38, apud STROH; 2010, p.88)

Considerando ainda que cada um dos três sintomas se desdobra em quadros mais específicos, caso estejamos falando da menina ou do menino, da criança ou do adulto com TDAH, a complicação se agrava. Poderíamos escrever a história da criança com TDAH, e, nesse caso, as descrições patológicas seriam buscadas no universo da psiquiatria, da neurologia, da Psicologia infantil e da psicopedagogia (CALIMAN; 2010). As principais dificuldades apresentadas por estas crianças incluem manter a atenção concentrada, esforçar-se de forma persistente e manter-se vigilante. Embora possam estar presentes em ambientes pouco restritivos (parquinhos, clubes), estas dificuldades ficam mais evidentes em situações que requerem atenção por longos períodos e durante a realização de tarefas repetitivas, como ocorre na escola”. (DESIDÉRIO, p. 34, 2005).

Repetitivas, como ocorre na escola, ou seja, durante a pré-escola, a criança com TDAH pode não se diferenciar dos colegas, uma vez que baixo nível de atenção concentrada, agitação motora e impulsividade são comuns nesta faixa etária. No início do ensino fundamental, entretanto, a criança com TDAH começa a ser vista como diferente das demais e os problemas começam a aparecer com maior intensidade. Além disso, problemas durante passeios em shoppings, supermercados ou em visitas a fa-

miliares, começam também a ficar evidentes (Harpin, 2005). Um diagnóstico adequado do problema é imprescindível para que um melhor tratamento possa ser indicado.

Ao realizar um diagnóstico de TDAH é importante diferenciar os sintomas do transtorno “de comportamentos próprios da idade em crianças ativas, tais como, correrias e barulho excessivo” (APA, 2002, p.117). Embora um diagnóstico de TDAH possa ser feito como diagnóstico adicional para crianças com retardo mental, isto é possível apenas quando os sintomas são excessivos para a idade mental da criança. Além disso, é preciso diferenciar o TDAH de comportamentos apresentados por crianças provenientes de ambientes altamente desorganizados, das que apresentam comportamento opositivo, daquelas com transtorno de movimento estereotipado e com outros transtornos mentais, como transtornos do humor e de ansiedade.

Nas pesquisas da Organização Mundial da Saúde (OMS) mostram que a prevalência do TDAH, hoje estimado, pode variar de 3% a 30% nas crianças em idade escolar, em diferentes países, incluindo o Brasil. Considerando estudos com metodologias semelhantes, observam-se variações de 2% a 17%, diminuindo a prevalência à medida que a idade aumenta. Brown (2007; p. 29) Esse transtorno na infância é mais frequente em meninas que em meninos, com uma relação de 2:1, mas dependendo dos critérios de inclusão, pode chegar à relação de 6,2: 1, quando considerados casos graves.

Na história da neurobiologia do TDAH, um outro capítulo importante é dedicado à origem do tratamento com estimulante, e, nesse caso, Charles Bradley é o nome mais citado. Diferentemente do que a versão oficial nos conta, mesmo na história farmacológica, a explicação para o transtorno não era de todo biológica. Em sua pesquisa, Bradley afirmava que o medicamento estimulava as partes do córtex responsáveis pelo processo de inibição do comportamento e assim auxiliava no tratamento da hiperatividade. Sua pesquisa comprova as bases neurofisiológicas do transtorno, mas ele oferecia uma explicação para o problema que era também psicodinâmica.

Na escola, crianças com TDAH apresentam maior probabilidade de repetência, evasão escolar, baixo rendimento acadêmico e dificuldades emocionais e de relacionamento social. Supõe-se que os

sintomas do TDAH sejam catalisadores, tornando as crianças vulneráveis ao fracasso nas duas áreas mais importantes para um bom desenvolvimento: a escola e o relacionamento com os colegas.

As crianças sem interesse pela escola, incapazes de controlar seus comportamentos impulsivos e suas emoções estavam quase sempre envolvidas em situações de conflito pessoal. Comentando o trabalho de Bradley, Nevsky (2004) afirma que seu estudo do efeito do tratamento medicamentoso em crianças hiperativas associa Bradley naturalmente ao pensamento biomédico, mas sua teoria etiológica não postulava um mecanismo neurológico consistente nas bases da hiperatividade. Na verdade, por fim, ele usava conceitos psicodinâmicos, como a noção de conflito pessoal (p. 19). Essa é também a análise de Singh (2007).

Devido à força da interpretação psicanalítica, o campo psiquiátrico era caracterizado pela mistura entre as explicações biológicas e psicológicas, de certa forma, na conceituação da hiperatividade e na psiquiatria infantil, as perspectivas psicodinâmicas dominavam o cenário. Sendo assim, mediante a esses dados iniciais, partiremos agora para informações específicas sobre a história dos alunos com TDAH nas escolas brasileiras, onde trataremos das dificuldades da criança hiperativa, a falha no processo de formação continuada e seu tratamento, além de compreender sobre o que o aluno vive por meio do contexto familiar e escolar no Brasil.

A HISTÓRIA DOS ALUNOS COM TDAH NAS ESCOLAS BRASILEIRAS.

Atualmente as possibilidades de obtenção de diagnósticos de transtornos neurológicos e deficiências no desenvolvimento infantil, é muito mais eficiente e acessível do que a anos atrás. Esses diagnósticos vêm sempre acompanhados de incertezas e dificuldades na inserção dessas crianças em uma rotina comum e na sociedade, pois os preconceitos e as limitações são diversificados (VALENÇA; NARDI, 2015).

Um destes distúrbios, que se torna mais evidente e debatido com o passar do tempo, é o Trans-

torno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), que é muito identificado e evidente na vida escolar do aluno, onde ele destoa comportamentalmente do restante dos colegas. Se tornando, para a escola e para os professores, um dos “alunos problemas”, pois as características que apresentam estão em torno de falta de atenção, inquietude, dificuldade de relacionamento, agressividade, entre outros que não se “encaixam” no contexto escolar (SIGNOR; SANTANA, 2016).

O diagnóstico, o tratamento e o acompanhamento de profissionais, família e escola são fundamentais para um desenvolvimento mais sadio do aluno, ajudando-o quanto às suas dificuldades e na melhoria no relacionamento social e na vida escolar. Mas, estas perspectivas estão distantes ainda do que realmente acontece na vida destas crianças. Normalmente são apontadas como pessoas difíceis, e que simplesmente não se encaixam nas necessidades da sociedade (VALENÇA; NARDI, 2015).

Estas pessoas enfrentam muitos entraves na vida social e acadêmica, na maioria das vezes sem o acompanhamento e tratamento necessário. Assim, é relevante a discussão quanto às perspectivas de aprendizado e desenvolvimento de alunos com TDAH que são atendidos pela rede pública de ensino básico. Analisando, se de fato, estes alunos têm suas necessidades realmente atendidas, como forma de inclusão na educação básica, nas escolas públicas brasileiras. Portanto, o trabalho busca entender como são as perspectivas de ensino e aprendizado de alunos com TDAH na rede pública de ensino básico no Brasil. Além de conhecer as características principais do TDAH, observar a legislação brasileira para a inclusão de alunos com TDAH na educação brasileira e compreender as principais dificuldades vividas por alunos e professores no atendimento de alunos com TDAH nas escolas.

A família, em muitos casos, não aceita, os familiares têm uma forma diferente de tratar, os vizinhos costumam fazer comentários maldosos acerca dos comportamentos sem sentido, em decorrência da falta de conhecimento. Por esses motivos citados acima e por outros, a vivência dos estudantes com TDAH nas escolas é bem diferente dos estudantes considerados “normais” ao olhar dos professores e demais profissionais da educação.

A dificuldade de manter o foco na aula, fácil distração e ficar com a mente vagando pelo “mun-

do da lua” quando o professor está lecionando. Além disso, a paciência curta e a agitação são algumas das características que as crianças com TDAH apresentam. Ainda que seja comum falar a respeito do TDAH nas escolas, entretanto, poucos profissionais estão capacitados para atender e poucos conhecem as dificuldades e particularidades de cada criança. REIS e CAMARGO (2006, p. 91). Mencionam que “a existência de diferentes quadros clínicos indica que o transtorno é bastante heterogêneo, apesar de ser caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade [...]”.

A escola é um espaço de descobertas, por isso, é muito comum que os sintomas desse transtorno sejam observados nos ambientes de ensino. Em muitos casos, os professores acabam comparando os comportamentos e atitudes da criança com a suspeita do transtorno com outras crianças da mesma idade. Logo, os professores são peças-chave, isto é, são importantes para se posicionar quanto às observações que são feitas em sala de aula. No entanto, é do professor que as crianças cultivam sua autoimagem como estudante, então, em qualquer situação, a criança pode se desenvolver nas diferentes áreas ou não.

Durante uma pesquisa para compreender as dificuldades que os entrevistados passaram pelo ensino regular e superior. REIS e CAMARGO (2006, p. 93) constataram que havia muitos problemas durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio, problemas que decorrem justamente da falta de conhecimento por parte dos professores e a falta de aproveitamento dos estudantes nas habilidades que eles desenvolvem com mais facilidade.

No ensino superior, os entrevistados relataram que [...] “sentiram (sentem) menos dificuldades, por já terem descoberto maneiras de superar os obstáculos decorrentes de instabilidade da atenção, impulsividade e/ou hiperatividade”, bem como a compreensão por parte dos educadores.

Percebe-se que há uma falha no processo de formação continuada dos professores que lidam com as séries iniciais, já que é nesse período que os transtornos, na maioria dos casos, são descobertos. Em um momento da entrevista, a pessoa menciona a importância da formação continuada para o desenvolvimento dele enquanto aprendiz: Então eu acho que se os professores estivessem preparados para ver, eles teriam visto que eu tinha alguma coisa. Tânia acredita que sua vida escolar teria sido diferente,

se os docentes conhecessem o TDAH: “Então eu acho que se os professores estivessem preparados para ver, eles teriam visto que eu tinha alguma coisa. Eu teria sido diagnosticada antes e não teria passado por tanto sofrimento por que eu passei até chegar na faculdade”.

Tão importante quanto a avaliação correta do TDAH, está o seu subdiagnóstico, como alerta Paulo, que é professor e estudante de Psicologia: “Porque tem o caso dessas crianças que não têm a hipercinesia. Têm todos os traços, todas as características, mas essas crianças estão subdiagnosticadas”. O entrevistado refere-se ao subtipo de TDAH sem hiperatividade. Pesquisas indicam que o sexo feminino está mais associado ao tipo em que prevalece a desatenção, enquanto os meninos apresentam mais distúrbios de aprendizagem e outros problemas de comportamento escolar. Conforme citado por (Golfeto e Barbosa, 2003) confirmam o subdiagnóstico nos casos do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

A justificativa é que elas, geralmente, têm poucos sintomas de agressividade/impulsividade, baixas taxas de transtorno de conduta e alto nível de comorbidade com transtorno de humor e ansiedade. É possível mensurar, também, que é importante que as aulas sejam significativas para o estudante, para que ele possa construir seu conhecimento de forma eficaz, participativa e inquietante. Dessa forma, é possível formar cidadãos críticos, ainda que o transtorno faça parte da vida e das experiências dele.

Além disso, há outras situações que contribuem para que os estudantes não tenham um aprendizado significativo, como a superlotação de salas de aula, o déficit na formação continuada, a baixa remuneração dos professores, a falta de cuidadores escolares para auxiliarem os educadores em sala de aula. Ainda estamos longe de uma sociedade totalmente inclusiva, informada e consciente acerca do TDAH, porém, se houver homogeneidade e inclusão, é possível oferecer uma educação equivalente para todos, sem discriminação.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS PARA O ATENDIMENTO DA CRIANÇA COM TDAH NA ESCOLA META

Tivemos como o principal objetivo, investigar as estratégias e recursos utilizados na prática pedagógica para a aprendizagem da criança com TDAH, identificando as principais estratégias metodológicas voltadas para o ensino da criança com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade da escola meta – Macapá/Ap, onde analisamos as práticas pedagógicas no processo de aprendizagem desta criança e por fim identificamos as contribuições da prática docente, como agente facilitador da aprendizagem.

Na pesquisa foi utilizada metodologia qualitativa descritiva e campo, no sentido de considerar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e sujeito pesquisado, assim como os fundamentos teóricos e metodológicos para o atendimento da criança com TDAH. Neste caso, foi necessário realizar roteiros de pesquisa, onde participaram desta tarefa de estudo, a professora da sala de aula, coordenadora e direção da escola Meta que apresentou em sua instituição crianças diagnosticadas com TDAH.

Assim foi possível observar que as intervenções das práticas pedagógicas são mais eficazes quando realizadas no próprio contexto escolar, uma vez que as interações grupais, naturais do meio, favorecem a aprendizagem e o domínio do comportamento e das habilidades da criança. Sendo assim o espaço escolar da instituição Meta foi muito importante para a ampliação das possibilidades de relações sociais do aluno(a), além do apoio a família, o âmbito escolar teve o poder de proporcionar experiências e desafios, constituindo-se assim em um espaço privilegiado para o desenvolvimento escolar e social.

Segundo Benczik & Bromberg (2003, p. 204):

A escola que melhor atende às necessidades das pessoas com TDAH é aquela cuja preocupação maior está em desenvolver o potencial de cada um, respeitando as diferenças individuais, reforçando os seus pontos fortes e auxiliando na superação dos pontos fracos, pois eles precisam de apoio e intervenção psicopedagógica mais intensos.

A criança com TDAH pode ter dificuldade no processo de escolarização e apresentam proble-

mas na leitura, na escrita e no cálculo (TONELOTTO, 2003). Também observamos que é necessário estar atento para os possíveis desvios de aprendizagem, que normalmente se manifestam já na fase inicial da escolarização, por exemplo, dificuldade na orientação espacial e temporal, dinâmica global, coordenação viso motora, equilíbrio, desorganização, ritmo, habilidades sociais e atraso da linguagem.

Neste sentido, métodos pedagógicos que privilegiam a mera exposição de conteúdos e correções de exercícios mecânicos e sem significado são pouco produtivos e poderão levar a criança ao fracasso escolar, segundo Ciasca (2010). Por este motivo, a escola Meta e seus professores estavam sempre atentos, com capacitação e disposição, para se alcançar na promoção da educação desta criança com TDAH, observadas nas práticas pedagógicas significativas que favoreceram no desenvolvimento e aprendizagem.

Para Luckesi (1995, p.112) o planejamento é uma tarefa de multidisciplinar que tem por objeto a organização de um sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos do conhecimento, de tal modo que se favoreça ao máximo o processo ensino-aprendizagem. Foi preciso que a professora estivesse empenhada no processo do planejamento, elaborando aulas que facilitarão a aprendizagem tanto do aluno com TDAH quanto dos que não apresentam o transtorno. Quando falamos em desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo nos remetemos ao conceito de Vygotsky, onde no sujeito – no caso, na criança – a aprendizagem ocorre por meio do convívio com outro sujeito mais experiente, podendo este sujeito ser o professor ou não.

Segundo Vygotsky (1994), o conceito de desenvolvimento está completamente atrelado ao processo de aprendizado dos indivíduos, de modo que o aprendizado da criança começa muito antes dela frequentar a escola e estende-se às práticas sociais nas quais toma parte. A partir do convívio social, e das interações estabelecidas entre os indivíduos e o meio onde está inserido que a aprendizagem é desenvolvida, mesmo as habilidades individuais sendo distintas, cada criança avança em seu próprio ritmo. Esta interação constitui uma troca de experiências positiva e favorecedora da aprendizagem. Dessa forma, os professores necessitam de um suporte educacional para aprimorar e se qualificar buscando

melhorias para a sua prática pedagógica, entendendo cada vez mais as necessidades educacionais de alunos com transtornos, e inclusive aqueles que apresentam o quadro do TDAH.

Em meio às formas legais que assegura a formação dos profissionais de educação e que entende as modalidades, está à lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) que segue no capítulo VI, da referida lei, trata e especifica sobre os profissionais da educação, no artigo 61º:

Art.61º. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

A capacitação dos educadores no que se refere a necessidades educacionais seria uma forma de aprimorar e de orientar o profissional da educação. De acordo com o artigo 61, entende-se que é um direito do professor ter elementos que atendam o aluno, inclusive aqueles com TDAH. Sendo assim, espera-se que o professor, através da formação continuada, busque desenvolver práticas pedagógicas através de uma perspectiva construtivista que favoreça a aprendizagem do aluno com TDAH para ser trabalhada a sua socialização e bom desempenho. Neste sentido, Libâneo (1998, p.29) afirma que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar.

O conhecimento de mundo e o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado. Para Vygotsky (1984, p. 97), Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, e o nível de desenvolvimento proximal, demarcado pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro mais experiente.

O processo de desenvolvimento e aprendizagem na ZDP é indissociável, pois é durante a

aprendizagem na ZDP que a criança aprende ainda mais, levando cada vez mais a outra aprendizagem. É na zona de desenvolvimento proximal que a interação, o contexto cultural e a mediação que o ensino aprendizagem acontece. Conforme a afirmação abaixo: a aprendizagem desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar apenas quando a criança está em interação com as pessoas de seu meio e em cooperação com algum semelhante.

Uma vez que estes processos tenham se internalizado, tornam-se parte das conquistas evolutivas independentes das crianças. [...] (VYGOTSKY, 1937, apud ANTUNES, op cit). Desta forma, a escola como uma instituição formadora ao receber os alunos com TDAH não pode apenas colocá-los dentro da sala de aula, fazendo-os se adequarem às regras impostas. É necessário que a escola busque recursos para a inserção eficiente destes alunos na sala regular de ensino, como também os professores devem ser capacitados para transformar sua prática educativa para facilitar a aprendizagem destes alunos no processo de escolarização, e desta forma a escola Meta trabalhou com os seus alunos, pois a criança com TDAH foi a todo momento incluída em atividades da escola.

A formação do professor na instituição é continuada, pois a escola desenvolve palestras e estudos aprofundados para que este professor se mantenha mais atualizado sobre suas estratégias e abordagens pedagógicas, sendo assim uma ação de grande importância, pois com conhecimentos bem estruturados o professor poderá promover um trabalho pedagógico adequado às dificuldades da criança com TDAH, levando em consideração a especificidade de cada criança. Entendemos que o professor tem uma importância significativa nesse processo de aprendizagem. São os professores que, na maioria das vezes, orientam os pais dos alunos para buscarem o diagnóstico.

A criança com TDAH também pode apresentar dificuldade em se relacionar com as outras crianças, por não controlar seus impulsos e hiperatividade, não respeitar as regras de uma brincadeira, ou não saber esperar a vez do outro, por exemplo. Então se fará necessário que o professor atue também como mediador desta relação de modo que a criança não seja rotulada e isso venha a interferir no seu aprendizado, mas também não permitindo que ela faça tudo o que desejar, justificando suas ações com

o transtorno que ela apresenta.

É pertinente repensar os processos de ensino, tornando o planejamento do docente aberto e reflexivo, a fim de alcançar a aprendizagem individual dos alunos. É importante que o professor que tenha na sala de aula uma criança com TDAH, planeje sua aula de maneira estruturada, de forma que promova a interação entre todo o grupo em sala de aula e utilizando recursos que atraia a atenção desta criança para o que está sendo trabalhado. Benczik e Bromberg (2003, p. 209) ilustram a questão estrutural e composicional da aula:

1) Estabelecer uma rotina diária clara, com períodos de descanso definidos. Usar reforços visuais e auditivos para definir e manter essas regras e expectativas, como calendários, cartazes e músicas. As instruções devem ser dadas de forma direta, clara e curta. 2) Estabelecer consequências razoáveis e realistas para o não cumprimento de tarefas e das regras combinadas [...] 3) Focar mais o processo (compreensão de um conceito) que o produto (concluir 50 exercícios. Certificar que as atividades são estimuladoras e que os alunos compreendem a relevância da lição. 4) Adotar uma atitude positiva, como elogios e recompensas para comportamentos adequados.

Entretanto, percebemos que estas práticas não são suficientes frente às dificuldades de aprendizagem que o aluno com TDAH pode apresentar na escola Meta, desde situações leves e transitórias até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução. Outra dica foi que a escola levou em consideração também individualidade de cada criança, por apresentar diferentes ritmos de aprendizagem, o que levou o professor ao desafio de gerenciar o conhecimento em sala de aula, respeitando as diferenças e atendendo para as dificuldades com metodologias educacionais adequadas, com possíveis adequações curriculares.

Estas adequações foram realizadas pelo professor e destinam-se principalmente, à programação das atividades da sala de aula, focalizando a organização e os procedimentos didático-pedagógicos que destacam o como fazer, a organização temporal dos componentes e dos conteúdos curriculares de modo que favoreceu a efetiva participação e integração do aluno com TDAH, bem como a sua aprendizagem, pois as adequações no nível da sala de aula visam em torná-lo possível a real participação

do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola regular, considerando a organização do tempo, de modo na inclusão de atividades destinadas ao atendimento especializado realizado, muitas vezes necessários e indispensáveis ao aluno.

Ao definir a essência da atividade docente profissional, Trojan (2008) explica que o processo de ensino e aprendizagem envolve conhecimentos teóricos e práticos, pois, sendo uma atividade intencional exige do professor conhecimentos, proposição de objetivos, planejamento, intervenção e avaliação para atingir sua finalidade, que é a formação humana em determinado contexto social.

Ele enfatiza a importância da articulação entre teoria e prática, e destaca que a atividade teórica é um meio de aproximação com a prática. Entendemos, assim que, o projeto idealizado teoricamente se realizará na atividade prática propriamente dita. Portanto, o educador deve fazer a ponte entre a teoria e a prática; e deve refletir sobre seu papel na constituição do conhecimento de seu aluno e sobre a forma de desenvolver seu trabalho. Para isto, é de suma importância que o professor tenha formação adequada para obter orientações nas estratégias em sala de aula e conhecimentos bem estruturados para promover um trabalho pedagógico adequado às dificuldades da criança com TDAH.

Porém uma das dificuldades para esta formação é a ausência de Políticas Públicas Oficiais, em âmbito Federal, para pessoas com TDAH, pois no que se refere à educação de crianças e adolescentes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, não existe no Brasil legislação específica sobre o assunto (NAVAS, 2013). A resolução CNE/CEB nº 04/2009, que determina diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, não inclui as dificuldades ou transtornos de aprendizagem em seu público-alvo; da mesma maneira, a resolução CNE/CEB nº 02/2001 não versa especificamente sobre o TDAH ou transtornos específicos de aprendizagem.

Sobre esta visão que Benczik e Bromberg (2003, p. 204) afirmam que a melhor escola é a que atende às necessidades das pessoas com TDAH, cuja a sua preocupação maior está em desenvolver o potencial de cada um, respeitando as diferenças individuais, reforçando os seus pontos fortes e auxiliando na superação dos pontos fracos, pois eles precisam de apoio e intervenção psicopedagógica mais

intensos.

Por este motivo foi importante que a escola Meta disponibilizou a formação continuada e promoveu reuniões em que seus profissionais possam socializar experiências, contribuindo, de forma significativa, para a didática do professor, incentivando-o e dando-lhe suporte em sua caminhada.

O CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa aconteceu através de observação e estudo na rede privada de ensino, a Escola Meta, localizada na Av. Almirante Barroso, 68- Central, Macapá - AP, a qual oferta da da Educação Infantil ao Ensino Médio, hoje, com um total de 363 alunos, sendo uma coordenadora e uma auxiliar responsável pela educação infantil e ensino fundamental ano iniciais e uma coordenadora e dois auxiliares, responsável pelo ensino fundamental anos finais e ensino médio. A instituição também conta com uma psicopedagoga e um psicólogo. Além disso, sua estrutura física é composta por um pavimento térreo e dois pavimentos superiores.

No térreo é possível encontrar a secretaria e o atendimento, sala da direção geral, sala da direção pedagógica, sala da coordenação pedagógica, uma sala de reuniões, cinco salas de aula, um auditório, uma brinquedoteca, uma lanchonete, um hall com parquinho e banheiros masculinos e femininos. No primeiro pavimento superior, é possível localizar 4 (quatro) salas de aula, um laboratório de ciências, uma biblioteca, uma sala de acolhimento, uma sala de balé, uma sala de psicomotricidade, sala da coordenação do Núcleo de Atendimento à Diversidade (NAD) e a sala do suporte técnico. No segundo pavimento superior localizam-se 7 (sete) salas de aula, sala do administrativo, sala dos professores e sala da coordenação pedagógica.

A observação ocorreu, mais especificamente, em uma turma do 4º ano ensino fundamental anos iniciais, sendo analisadas as estratégias metodológicas utilizadas com uma criança com TDAH, onde podemos realizar o roteiro de entrevista com a professora regente da turma (A) e a coordenadora

(B) responsável pelo segmento em questão, compreendendo em quais aspectos essas estratégias contribuem para o desenvolvimento e processo de ensino aprendizagem desse (a) aluno (a). A pesquisa proporcionou que os objetivos fossem alcançados na medida em que permitiu observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos a partir do significado que as participantes dão às suas ações. Sendo assim, essa metodologia permitiu traduzir e interpretar as opiniões e informações transmitidas pelas entrevistadas, obtendo uma melhor classificação e análise desses dados a respeito das estratégias metodológicas voltadas para crianças com TDAH.

Devido ao curto tempo para aplicação e análise dos dados escolhemos como técnica de pesquisa a utilização de questionário, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201), proporciona respostas mais rápidas e precisas, maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato e menos risco de distorção pela influência do pesquisador.

A segunda técnica de pesquisa escolhida foi a observação não participante, que segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 193), presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador. Isso, porém, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado. O procedimento tem caráter sistemático.

MÉTODO

A pesquisa foi baseada no modelo qualitativo descritivo. Segundo os autores Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p.61), o modelo de pesquisa qualitativa descritiva de campo, permite conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto individualmente como em grupo e/ou de comunidades mais complexas. É nesse sentido que acreditamos relacionar os dados obtidos da pesquisa com as situações vivenciadas no momento da pesquisa e na troca de experiências. Este modelo de pesquisa é desenvolvido principalmente por pesquisadores na área de ciências humanas e sociais por abordarem dados e problemas a

partir de sua dinâmica e seus processos.

Foram realizados roteiros de entrevistas semi-estruturados contendo 10 (dez) questões abertas, cujo modelo constará no anexo deste trabalho, porém, devido dificuldade com prazos, selecionamos apenas 3 (três) questões por participante, para serem analisadas.

PARTICIPANTES

As professoras participantes dessa pesquisa, aqui foram nominadas com A (Professora regente da sala) e B (Coordenadora do ensino fundamental ano iniciais). De modo geral, as profissionais entrevistadas têm 10 e 24 anos de atuação como profissionais de educação, respectivamente e possuem nível superior de escolaridade, ainda possuem pós-graduação e estão sempre em busca de novas especializações. As duas participantes possuem experiência com o tema em análise nesta pesquisa.

Abaixo é possível observar um quadro com algumas das características que foram elencadas pelos participantes da pesquisa.

Quadro 01: Dados do roteiro de entrevista semiestruturada proposto pelos participantes da pesquisa.

Participantes	Formação Ensino Superior	Ano de Conclusão	Formação Continuada/ Especialização	Tempo de Atuação Na Escola Pesquisada
Coordenadora	Pedagogia e Administração Escola	2007	Gestão Escolar, Docência em Nível Superior e Neuropsicopedagogia	1 Ano
Professora	Licenciatura plena em Pedagogia	2013	Práticas Pedagógicas Aplicadas a Pessoas com Necessidades Educativas Especiais com Ênfase em Libras	1 Ano

Fonte: Elaboração do Autor, (2023).

PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Depois de nos apresentar, e apresentar o objetivo de nosso roteiro e entregamos em mãos o questionário, as professoras responderam durante o intervalo entre as aulas. Em seguida foram marcadas as observações em sala de aula de acordo com a disponibilidade da escola e das professoras em particular. Ficamos em sala, sem interferir nas atividades realizadas, apenas observando o comportamento da criança com TDAH, seu relacionamento com o grupo e com as professoras, bem como a prática docente mediante a realidade do dia a dia.

As observações foram feitas dentro da sala de aula, com duração de uma hora em cada dia, com o objetivo de comparar as respostas das professoras, referente ao seu conhecimento sobre o TDAH, sua interação com a aluna, a interação da criança com TDAH com as outras crianças em sala de aula, destacando a principais dificuldades que a crianças apresentava e quais as atitudes tomadas pelas professoras, e principalmente a prática metodológica na construção de conhecimento em sala. Sendo assim, Ludke e André (1986, p. 26) afirmam que: “A observação é o principal instrumento da investigação. O observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno observado.”

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os resultados se dividem em dois pontos principais: a respeito do entendimento da professora sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e qual metodologia utilizada por ela, facilitou ou não na aprendizagem da criança com TDAH. A princípio com a coleta de dados através do questionário foi possível verificar que a professora expressa um saber adquirido pela sua práxis e através deste saber que a mediação do conhecimento vai se estabelecendo no processo ensino aprendi-

zagem, pois “o saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua” (AZZI, 2005, p.43).

FORMA DE ANÁLISE DE DADOS

Na observação da prática pudemos perceber que o comportamento apresentado pelo aluno diagnosticado com TDAH reflete características comuns entre si, como a falta de atenção, a dispersão em momentos de atividades, alguns se mostram impulsivos e com dificuldade no relacionamento com os colegas em sala de aula, e isto pode dificultar no processo de aprendizagem, como Teixeira (2011) ressalta que o educando com o sintoma de desatenção comete erros por descuido, tem dificuldades em concentrar-se por longo período de tempo ou em atividades que lhe exijam atenção. Além disso, esquece-se facilmente das coisas e, ainda, em dadas ocasiões, não parece ouvir o que os outros falam, bem como não mantém seus pertences organizados.

Embora sejamos conscientes da distância entre a teoria e a prática, é indispensável que a prática pedagógica seja o reflexo da teoria, como diz Luckesi (1995, p.43), teoria e prática, apesar de serem abstratamente distinguíveis, formam uma unidade na ação para a transformação.

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os nossos resultados e dados obtidos em nossa pesquisa foram submetidos de análise do conteúdo temático voltado sobre as Estratégias Metodológicas Voltadas Para o Ensino de Crianças Com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e qual metodologia utilizada por elas, facilitam ou não a aprendizagem das crianças com TDAH e a respeito do entendimento da professora e coordenadora da escola privada Meta sobre esta temática. As respostas da entrevista foram agrupadas,

categorizadas e organizadas de acordo com os temas propostos no roteiro de entrevista semiestruturada.

Nas entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos participantes que foram convidados a responderem ao instrumento. Na oportunidade, foi apresentado o instrumento solicitando a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com as devidas orientações. A pesquisadora informou o objetivo da pesquisa e ofereceu as devidas instruções, o sigilo da identidade dos participantes foi garantido, em nosso instrumento de Roteiro de Entrevista Semiestruturada, foi composto por 22 questões, 12 sobre dados gerais e 10 subjetivas.

ANÁLISE DA PESQUISA QUANTO AO PROFESSOR

Para a coleta de dados houve a aplicação do questionário de pesquisa com uma professora selecionada, a qual é regente da turma do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais, que aqui denominaremos de professora A e teve como objetivo analisar as estratégias metodológicas usadas em sala com um (a) aluno (a) com TDAH. No decorrer da pesquisa foram realizadas 10 (dez) perguntas à professora, das quais selecionamos 02 (duas) para discutir os resultados que consideramos pertinentes para a pesquisa em questão.

A primeira questão que decidimos trazer para discussão, é na verdade a 2ª (segunda) pergunta do questionário, apresentando o seguinte questionamento: Em linhas gerais, o que você entende por estratégias metodológicas voltadas para o ensino de crianças com Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade? “As estratégias são ações voltadas para manter o foco no processo de aprendizagem buscando manter a criança centrada para que desenvolva interesse em participar da aula sendo protagonista do processo de ensino aprendizagem.” (A)

Buscando compreender de que forma a professora entrevistada visualiza o tema abordado e qual o seu entendimento sobre o mesmo. E de acordo com a resposta da entrevistada, acima, é possível observar que há uma compreensão formada sobre o assunto. De acordo com Skinner (1972):

O Mito ou Falácia do Bom Professor é a crença de que o que um bom profes-

... sor pode fazer, qualquer professor pode fazer... A Falácia complementar do Bom Estudante é a crença de que o que um bom estudante pode aprender, qualquer estudante pode aprender. ... Nós estamos procurando por bons professores ou por bons alunos ou por ambos, mas não por práticas que foram analisadas e podem ser comunicadas. Nós não podemos melhorar significativamente a Educação encontrando melhores professores e melhores alunos. Nós precisamos encontrar práticas que permitam a todos os professores ensinar bem e a todos os alunos aprender tão eficientemente quantos seus talentos permitirem (p. 210).

Nesse sentido, com base na resposta da entrevistada e na colocação do autor, é possível compreender a importância do uso de estratégias metodológicas em sala de aula, pois, é um mecanismo facilitador e integrador que permite aos alunos um melhor desempenho no processo de ensino aprendizagem, criando diferentes formas de ensinar.

Prosseguindo com o questionário, selecionamos a questão de número 6 (seis): Quais estratégias metodológicas você usaria em sala de aula com a possível identificação de uma criança com TDAH, isso tudo fazendo com que ela sentisse sua aula atrativa e não prestasse atenção em atos comuns dos colegas? A entrevistada respondeu com a seguinte observação:

Inicialmente, através da observação do aluno minuciosamente para conhecê-lo e adotar métodos que busque motivar e fazer com que participe de atividades que não são de seu interesse usando isso a seu favor. Há várias estratégias que podem ser usadas como: Quando for conversar e chamar sua atenção, baixar na mesma altura, olhar em seus olhos, quando estiver agitado tirar da sala para que se acalme e depois tentar inserir novamente, elaborar aulas mais lúdicas, são algumas estratégias usadas. (A)

De acordo com a resposta da professora, entendemos que as estratégias metodológicas são alinhadas conforme o profissional se permite conhecer a realidade do aluno em sua individualidade, pois, apesar de ter a especificidade identificada, cada indivíduo reage de forma diferente.

Conforme Manzini (1999), o instrumento educativo apresenta-se com uma influência concreta que possa ser controlável e que possui uma finalidade didática, este há possibilidade de ser escolhido e enquadrado ao ensino mediante o planejamento, ou seja, após a seleção dos procedimentos e técnicas.

Nesse sentido, constatamos que, não basta somente utilizar estratégias metodológicas, faz-se necessário ter conhecimento sobre estas estratégias e principalmente, sobre o público para o qual essas estratégias serão apresentadas e aplicadas.

ANÁLISE DA PESQUISA QUANTO AO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Na aplicação do roteiro de entrevista para a coordenadora pedagógica teve como o foco em averiguar sua concepção sobre, as Estratégias Metodológicas Voltadas Para o Ensino de Crianças Com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e seus conhecimentos voltados sobre este âmbito. Para darmos início a análise da pesquisa, destacamos alguns itens, tais como: 01. Dados gerais da coordenadora, 2. Dados específicos sobre a temática, como sua visão, opinião, desafios, abordagens, dificuldades e conhecimentos atribuídos através de sua vivência em contato ao conteúdo abordado, para isso selecionamos três (03) questões para a construção da nossa análise de dados da pesquisa quanto ao coordenador(a).

Começaremos nomeando a coordenadora pedagógica com o nome fictício de B, em seus dados gerais destaca-se a sua formação em Pedagogia e Administração Escolar, sobre o ano de sua conclusão em 2007, com Formação Continuada e Especialização na Gestão Escolar, Docência em Nível Superior e possuindo Neuropsicopedagogia, no seu tempo de atuação na escola pesquisada é de 1 ano.

Dando continuidade com a análise dos resultados atribuímos a seguinte pergunta à coordenadora: Qual a sua visão sobre as Estratégias Metodológicas quando se fala do processo de Aprendizagem de uma criança com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)? Segundo o relato prestado: “É de suma importância, pois permite que o aluno(a) desenvolva uma percepção em relação ao seu desempenho, potencial e capacidade, fazendo com que o mesmo sintam-se motivado em relação ao seu aprendizado”. (B).

Sobre a resposta da coordenadora podemos compreender que é de suma importância que o

professor esteja sempre buscando formas, métodos que auxiliem na sua prática docente, possibilitando assim que seu aluno com TDAH faça parte do processo de aprendizagem e que não fique à margem por ter transtorno neurológico. Pois, “a reflexão da prática pedagógica gera uma modificação na ação educativa e podendo aprimorar as condições do processo ensino-aprendizagem, uma vez que o educador se comprometa com o aprendizado do educando”. (LUCKESI, 1995).

Sendo assim, o fazer pedagógico em suas estratégias metodológicas é uma somatória de ações que devem acontecer conjuntamente para que se obtenha um resultado positivo. Em se tratando da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, neste caso o TDAH, quanto maior forem os esforços em prol de uma ação conjunta melhores serão esses resultados. Dando continuidade, perguntamos: Em sua opinião, quais são os principais desafios enfrentados pelo professor(a) que possui um aluno(a) com TDAH em sala de aula?

“É a falta de conhecimento sobre o transtorno, a dificuldade do aluno obedecer código, regras, disciplina, a agitação do aluno em sala de aula, superlotação na sala, dificuldade de concentração em mais de uma coisa por vez. Visto que este aluno(a) precisa de acompanhamento de perto diariamente, a agitação do mesmo e por terem estas características pertinentes, eles tem muito esquecimento do que é aprendido”..... (B)

Sobre este relato, podemos perceber que a coordenadora demonstrou grande preocupação com os comportamentos agitados do aluno em sala de aula e com a falta de atenção e concentração e a dificuldade em seguir regras, ficou evidente que a produção deste aluno está afetando seu rendimento escolar. Observou-se que estes aspectos interferem no processo de aprendizagem das crianças com TDAH e também podendo influenciar o comportamento das outras crianças em sala de aula.

De fato estes fatores interferem no processo de aprendizagem da criança, tendo em conta que no processo de aquisição de tais habilidades exigem-se itens como atenção, concentração, memorização, organização e que estes estão ausentes ou prejudicados na estrutura cognitiva da criança com TDAH (CABRAL, 2013). E com a falta de conhecimento deste transtorno o professor(a) certamente apresentará mais dificuldades para lidar com estes alunos, e a superlotação das salas de aula, sendo

ressaltado, que: “os alunos precisam de uma atenção individual, e que muitas vezes necessitam aprender de maneira mais lúdica e diferenciada”. (Santos; Takahashi; Oliveira, 2020). Conforme a dificuldade em relação ao comportamento da criança em sala de aula, Connor (2009, p. 21) explica que:

A hiperatividade, a impulsividade e a desatenção interferem na capacidade da criança de se socializar com professores e colegas. As crianças com TDAH normalmente são pouco populares entre os colegas porque não conseguem: Esperar em fila; Lembrar das regras e segui-las; Saber perder; jogos e brincadeiras; Controlar o temperamento e Demonstrar empatia e consideração pelos outros.

No mesmo caminho, Rohde e Benczik (1999, p. 39) mostram que esses comportamentos fazem parte dos sintomas como do grupo de hiperatividade/impulsividade:

- a) ficar remexendo as mãos e/ou os pés quando sentado;
- b) não parar sentado por muito tempo;
- c) pular, correr excessivamente em situações inadequadas, ou ter sensação interna de inquietude (ter “bicho-carpinteiro por dentro”);
- d) ser muito barulhento para jogar ou divertir-se;
- e) ser muito agitado (“a mil por hora”, ou “um foguete”);
- f) falar demais;
- g) responder às perguntas antes de terem sido terminadas;
- h) ter dificuldade de esperar a vez;
- i) intrometer-se em conversas ou jogos dos outros.

Sobretudo podemos considerar que esta dificuldade apresentada pelo aluno(a) pode ser compreendida, pois como vimos anteriormente na citação de Benczik, nos mostra que essas dificuldades de agitação e também a concentração, fazem parte dos sintomas do grupo de desatenção. Nesta mesma concepção, Rohde e Benczik (1999, p. 39) afirmam que:

Não prestar atenção a detalhes ou cometer erros por descuido;
Ter dificuldade para concentrar-se em tarefas e/u jogos;
Não prestar atenção ao que é lido (“estar no mundo da lua”); Ser desorganizado com tarefas e materiais;
Evitar atividades que exijam um esforço mental continuado;
Perder coisas constantemente;
Distrair-se facilmente com coisas que não têm nada a ver com o que está fazendo;
Esquecer compromissos e tarefas.

Teixeira (2011) ainda ressalta que o educando com o sintoma de desatenção comete erros por descuido, tem dificuldades em concentrar-se por longo período de tempo ou em atividades que lhe exijam atenção. Além disso, esquece-se facilmente das coisas e, ainda, em dadas ocasiões, não parece ouvir o que os outros falam, bem como não mantém seus pertences organizados.

Sobre estas dificuldades de aprendizagem podemos perceber que aparecem quando a prática pedagógica diverge das necessidades dos alunos. Nesta perspectiva, a aprendizagem significativa para o aluno, se tornará mais interessado, menos bloqueado, mais criativo, mais flexível e a aprendizagem se tornará conquista significativa para o aluno.

Concluindo os resultados, esta questão questiona o seguinte: Se o seu aluno(a) que tem TDAH apresenta uma chamada “crise” na hora de uma avaliação, como você aconselharia o (a) professor (a) a agir?

“Previamente as avaliações destes alunos devem ser objetivas, curtas, sem pegadinhas, mas caso aconteça este momento o aconselhável é ter sempre um reforço positivo, com palavras de incentivo, não devemos apontar os erros. Procurar também um ambiente tranquilo que ajude o aluno a realizar sua tarefa”. (B)

Nesta questão observa-se que a coordenadora demonstrou ter conhecimento sobre a identificação das possibilidades que facilitam o trabalho como: atividades curtas, prazerosas, dinâmicas e o atendimento individual ao aluno com TDAH e, que atividades longas, cansativas e repetitivas, assim como um grande número de alunos para acompanhamento são os aspectos dificultadores, mas precisam reconhecer que o TDAH é um transtorno neurobiológico reconhecido pela ciência, e buscarem maiores informações para desenvolver o trabalho com o TDAH.

Segundo Cunha (2011) as atividades em sala de aula devem ser curtas, evitando instruções muito longas e parágrafos muito extensos, o que facilitará o aprendizado de todos os alunos sem exceção. Clareza nas instruções são imprescindíveis para uma melhor compreensão dos conteúdos. Atividade

des que exijam atenção sustentada, a exemplo de provas, devem ser feitas preferencialmente no início da aula. E as adaptações ambientais na sala de aula também foram consideradas.

Posicionar o aluno na primeira cadeira e longe da janela são boas estratégias utilizadas por eles. É importante destacar que a sala de aula deve conter apenas elementos necessários para a situação de aula daquele momento. Excesso de materiais, murais com muitas informações e barulhos externos devem ser evitados (LOPES, 2011).

CONCLUSÕES

Com os dados investigados nesta pesquisa foi possível perceber que a professora e coordenadora sabem a respeito do transtorno e tem seus próprios meios de lidar com as crianças com TDAH na sala de aula. Porém, foi possível observar que o conhecimento a respeito dos sintomas e comportamentos do transtorno pode ser aprofundado para que possam encontrar subsídios concretos que contribuam em suas práticas pedagógicas e proporcione a este aluno uma aprendizagem consolidada.

Para isto é fundamental que o professor tenha um novo olhar sobre o espaço de sala de aula, compreendendo a importância do seu papel ativo em relação aos processos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os seus alunos, especialmente aqueles que apresentam maiores dificuldade, para que possa romper com a tradição de apontar os limites para justificar o fato de que determinados alunos não aprendem.

Como afirma Duarte (1996), ao compreender a educação escolar como promotora do desenvolvimento, o educador pode se envolver com a tarefa de descobrir as melhores formas de se produzir um desenvolvimento “ótimo”, selecionando o que dos conteúdos historicamente produzidos encontra-se a cada momento do processo pedagógico, na zona de desenvolvimento próximo. Esta compreensão é fundamental já que se o conteúdo escolar estiver além dela, o ensino fracassará porque a criança é ainda incapaz de apropriar-se daquele conhecimento e das faculdades cognitivas a ele correspondentes. Se,

no outro extremo, o conteúdo escolar se limitar a requerer da criança aquilo que já se formou em seu desenvolvimento intelectual, então o ensino torna-se inútil, desnecessário”. (DUARTE, 1996, p. 98).

Com isto, consideramos que neste processo é imprescindível que a escola e o professor, assim como os pais, estejam comprometidos em proporcionar o melhor para esse estudante, vendo-o não apenas como um objeto de trabalho, mas como um indivíduo desafiante e portador de grandes potencialidades, e que as práticas sejam repensadas com o objetivo de facilitar a aprendizagem daqueles que apresentam necessidades educacionais e comportamentais específicas, de acordo com Luckesi (1995, p.46):

Um educador, que se preocupa com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. E cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados da sua ação.

Em suma, para que a aprendizagem da criança com TDAH seja garantida com qualidade independente de suas necessidades e especificidades é necessário que a escola, os professores e todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem aprofundem seus conhecimentos quanto ao transtorno com seriedade, para que as ações e práticas sejam direcionadas de forma coerente e eficaz, pois quando a escola e a família trabalharem juntas em função da superação dos distúrbios causados pelo TDAH, o tratamento os resultados serão gradativamente satisfatórios.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (2002). Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. (4ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. et al. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 35-60.

BARKLEY, R. A. (2002) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDA/H. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

BARKLEY, R. A. & MURPHY, K. R., (2008). Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: exercícios clínicos. 3ª Ed. Porto Alegre. Artmed.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN 9394/96. 1996. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acessado 15/05/2023

BROWN, C. K. Attention-deficit/hyperactivity disorder: historical development and overview. *Journal of Attention Disorders*, 3:28–29, 2007.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni; BROMBERG, Maria Cristina. Intervenções na Escola. In: MATOS, Paulo; ROHDE, LUÍS Augusto. *Princípios e Práticas em TDAH*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CABRAL, G. M. A alfabetização de crianças com patologia de Dislexia e/ou TDAH. 2013.

CALIMAN, Luciana; VIEIRA. O TDAH: entre as funções, disfunções e otimização da atenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 3, p. 559-566, 2008.

CALIMAN; Luciana Vieira, Notas Sobre a História Oficial do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade TDAH. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 2010, 30 (1), 45-61 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v30n1/v30n1a05>. Acesso em: 8 dez. 2022.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONNOR, D. F. (2009). *Preschool Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A review of prevalence*,

diagnosis, neurobiology and stimulant treatment. *Dev Behav Pediatr*, 23, S1-S9.

COUTINHO, Karyne Dias. *Infância e Psicologia–Pedagogia*. In: COUTINHO, Karyne Dias. *A emergência da psicopedagogia no Brasil*. Tese de Doutorado. UFRGS: Porto Alegre, p. 53-90, 2008.

COUTINHO, G.; MATTOS, P.; MALLOY-DINIZ, L. F. Neuropsychological differences between attention deficit hyperactivity disorder and control children and adolescents referred for academic impairment. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, V. 31. N. 2, p. 141- 144, 2009.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução CNE/CEB 02/2001 de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Resolução CNE/CEB 04/2009, de 02 de outubro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília.

CRESCE, A hiperatividade e seu desenvolvimento em cultura e sociedade. *Veja*, São Paulo, fev. 2013.

CUNHA, Eugênio. *Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade*. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

DESIDÉRIO; Rosimeire C. S., MIYAZAKI; Maria Cristina, *Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH): Orientações para a Família*. 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307669777_Transtorno_de_Deficit_de_Atencao_o_Hiperatividade_TDAH_orientacoes_para_a_familia. Acesso em: 06 dez. 2022.

DESIDÉRIO, Rosmeiri C. S.; MIYAZAKI, Maria Cristina. *Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade* *Psicol. Esc. Educ.* 2005.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky*. São Paulo: Autores As-

sociados, 1996.

GOLFETO, J. H. Barbosa, G. A. (2003). Epidemiologia. Em L. A. Rohde & P. Mattos (Orgs.), Princípios e práticas em transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (pp. 15-33). Porto Alegre: Artmed.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV. Porto Alegre: Artmed, 1980.

MANZINI, E. J. Recursos pedagógicos para o ensino de alunos com paralisia cerebral. Revista Mensagem da Apae, n.84, v.36, p.17-21, 1999.

MATTOS, Paulo. TDAH é uma doença inventada? Disponível em: <<http://www.tdah.org.br/br/textos/textos/item/223-tdah-%C3%A9-uma-doen%C3%A7a-inventada?.html>> 2014. Acesso em: 06 dez. 2022.

MUSZKAT, Mauro; MIRANDA, Mônica Carolina; RIZZUTTI, Sueli. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. São Paulo: Cortez, 2011.

NAVAS, Ana Luiza. Políticas públicas educacionais no Brasil ignoram crianças com transtornos do déficit de atenção e com transtornos de aprendizagem. (2013).

Harpin, V. A. (2005). The effect of TDAH on the life of an individual, their family, and community from preschool to adult life.

LAKATOS, EVA MARIA. Fundamentos de metodologia científica 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LOPES, M. L. C. Inclusão, ensino e aprendizagem do aluno com TDAH. 2011. 42f. (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar), Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação e aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1995.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EDUSP, 1986.

NEVSKY, Colman. A conceptual history of attention deficit and hyperactivity disorder. Arts and Sc., Summer, 2004. como recurso didático. Vol. 3 nº1. UNISANTA Humanitas, 2014.

OLIVEIRA, Marta K. Vygotsky: Aprendizagem e desenvolvimento, um processo sócio histórico. 2.ed. São Paulo: Scipione, 1995.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: prevalência tdah, descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Editora Artes Médicas; 2018.

PHELAN, T.W. TDA/TDAH: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. 1. ed. São Paulo: M Books do Brasil., 2005.

REIS, M. G. F. A teoria de significados das práticas escolares: Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e formação de professores. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Educação, Orientadora: Dulce Maria Pompêo de Camargo. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2006.

RICHTER, Bárbara Rocha. Hiperatividade ou indisciplina? – O TDAH e a patologização do comportamento desviante na escola. Dissertação (Mestrado) - UFRGS, Porto Alegre, 2012.

ROHDE, Luís Augusto & BENCZIK Edyleine B. P. Atenção Hiperatividade. O que é? Como ajudar? Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, M. S. B. Takahashi, B. T., & Oliveira, A. L. (2020). Dificuldades encontradas pelos docentes de uma escola estadual localizada no estado do Paraná frente a alunos que apresentam distúrbios de aprendizagem. RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. Ano 4, 6(1),45-67.

SENA, Simone. S. Distraído e a 100 por hora: guia para familiares, educadores e portadores do TDAH. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SIGNOR, R.; SANTANA, A. P. TDAH e medicalização: implicações neurolinguísticas e educacionais do Déficit de Atenção/Hiperatividade. São Paulo: Plexus. 2016.

SINGH, I. Bad boys, good mothers and the ‘miracle’ of Ritalin. Science in Context, 15(4), 577-603. 2002.

SKINNER, B. F. (1972). O mito da liberdade. São Paulo: Summus.

SOUSA; Anne Madeliny Oliveira Pereira, ALVES; Ricardo Rilton Nogueira. A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem. Rev. psicopedag. vol.34 no.105 São Paulo 2017 Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/77752143/a-neurociencias>. Acesso em: 6 dez. 2022.

STROH; Juliana Bielawski. TDAH – diagnóstico psicopedagógico e suas intervenções através da Psicopedagogia e da Arteterapia Constr. Psicopedagogo vol.18 no.17 São Paulo dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200007. Acesso em: 07 dez. 2022.

TEIXEIRA, Gustavo. Desatentos e Hiperativos: Manual para alunos, pais e professores. Rio de Janeiro: Bestseller, 2011.

TROJAN, R. M. Teoria e prática na formação docente: estudo das políticas educacionais brasileiras e cubanas. *Práxis Educativa*, UEPG, v.3, n. 1, p. 29- 42, jan.- jun. 2008.

TONELOTTO, J. M. F. (2003). Aspectos acadêmicos e sociais do transtorno do déficit de atenção. Em S. M. Ciasca (Org.), *Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar* (pp. 203-220). São Paulo: Casa do Psicólogo.

VALENÇA, A. M.; NARDI A. E. Histórico do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. In: NARDI, A. E.; QUEVEDO, J.; SILVA, A. G. (Orgs.). *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: teoria e clínica*. Porto Alegre: Artmed, 2015.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1984

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev S. *A informação social da mente*. 4.ed. São Paulo: Martins fontes, 1991.

WALKERDINE, Valerie. Uma análise foucaultiana da pedagogia construtivista. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Liberdades reguladas. A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 167.