

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH): A REALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MOSSORÓ/RN

Márcia Maria Araújo de Souza
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)
e-mail: marciam_as@hotmail.com

Mifra Angélica Chaves da Costa
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)
e-mail: mifra@ufersa.edu.br

RESUMO

O presente estudo Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH): A realidade de estudantes do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de Mossoró/RN tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula pelos professores do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual localizada no município de Mossoró/RN com alunos com TDAH e as principais dificuldades enfrentadas e possibilidades por esses profissionais no processo de inclusão. Autores como Silva (2003), Aragão (2015), Kaefer (2006), Cunha (2013), Barkley (2002), dentre outros, contribuíram com o referencial teórico que sustenta esta pesquisa. Sendo utilizada como metodologia uma pesquisa de caráter qualitativa e de campo com a participação de professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental que trabalham do 6º ao 9º ano. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas, buscando compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores e as práticas pedagógicas adotadas para incluir alunos com TDAH. Os resultados revelaram diversos desafios na inclusão escolar de estudantes com TDAH, como a falta de capacitação específica dos professores e o apoio multidisciplinar adequado. As estratégias pedagógicas utilizadas incluíram adaptações nas atividades e um esforço constante para conhecer bem os alunos e promover um ensino inclusivo. Em conclusão, a pesquisa aponta a necessidade de uma abordagem integrada e informada para a educação de alunos com TDAH, destacando a importância da capacitação contínua dos professores e a colaboração entre escola, família e profissionais de saúde. Essas medidas são essenciais para proporcionar um ambiente de aprendizagem inclusiva e eficaz, garantindo que os alunos com TDAH desenvolvam suas habilidades e potencial.

Palavras-chave: TDAH; desafios; práticas; inclusão.

ABSTRACT

The present study, Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): The Reality of Elementary School Students from a State School in Mossoró/RN, aims to investigate the pedagogical practices used in the classroom by elementary school teachers from a state school located in the city of Mossoró/RN with students with ADHD, as well as the main difficulties faced and possibilities for these professionals in the inclusion process. Authors such as Silva (2003), Aragão (2015), Kaefer (2006), Cunha (2013), Barkley (2002), among others, contributed to the theoretical framework that supports this research. A qualitative field research methodology was used, involving teachers from the final years of elementary school, specifically those who teach from the 6th to the 9th grade. Data were collected through semi-structured interviews, aiming to understand the challenges faced by teachers and the

pedagogical practices adopted to include students with ADHD. The results revealed several challenges in the school inclusion of students with ADHD, such as the lack of specific training for teachers and adequate multidisciplinary support. The pedagogical strategies used included adaptations in activities and a continuous effort to get to know the students well and promote inclusive teaching. In conclusion, the research points to the need for an integrated and informed approach to the education of students with ADHD, highlighting the importance of continuous training for teachers and collaboration between schools, families, and health professionals. These measures are essential to provide an inclusive and effective learning environment, ensuring that students with ADHD develop their skills and potential.

Keywords: ADHD; challenges; practices; inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Os transtornos do neurodesenvolvimento e da aprendizagem estão cada vez mais presentes no âmbito escolar, e para atender essa demanda, as escolas estão se preparando, acolhendo da melhor forma, visto que a aprendizagem acontece quando todos estão envolvidos. Dentre muitos transtornos, pode-se destacar o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Os alunos diagnosticados com TDAH, de maneira geral, apresentam dificuldades de aprendizagem, pois, o transtorno nasce do que se chama trio de base alterada, que é formado por alterações da atenção, da impulsividade e da velocidade da atividade física e mental (Silva, 2003).

O aluno quando é diagnosticado e tem um tratamento adequado, tende a se desenvolver melhor. A ação da escola e postura diante desse problema é de extrema relevância para o crescimento do indivíduo no processo de aprendizagem. O aluno com TDAH tem total condições de desenvolver seu potencial criativo, porém, quando perde o foco da atenção, as atividades ficam secundárias, não conseguindo concluí-las. Então, o educador precisará ser resiliente e, principalmente, buscar conhecer sobre esse assunto, para assim, conseguir valorizar o potencial de aprendizagem desses alunos. Esse tipo de aluno precisa de um tratamento diferenciado, que estimule e desenvolva sua capacidade de atenção.

Pensando na importância de uma educação inclusiva, através da qual se prima pelo respeito às singularidades e desenvolvimento da autonomia de cada aluno. A escolha do tema justifica-se pelo fato de que cada vez mais as escolas têm recebido discentes com TDAH, e como esse transtorno interfere no processo de ensino e aprendizagem do diagnosticado, as estratégias utilizadas pelos docentes no enfrentamento dessa situação, acaba se tornando decisivas para que esses alunos consigam avançar de forma eficaz no âmbito escolar. Mesmo que muitos desses profissionais, durante sua graduação não tenham sido preparados para lidar com esses transtornos, ao chegarem em sala de aula, se torna indispensável que eles

desenvolvam um repertório eficiente de intervenções pedagógicas para atuar no ambiente escolar com o adolescente com TDAH, focando em educar e melhorar as habilidades de educando.

Como professora temporária de Educação Especial em uma escola estadual de Mossoró/RN, desde junho de 2022 até os dias atuais, tivemos a oportunidade de vivenciar diversas situações desafiadoras no dia a dia em sala de aula. Entre os principais desafios enfrentados, podemos citar os de alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem bem como os que tinham transtorno, entre eles o TDAH, e outros com características peculiares de algum tipo de transtorno, porém sem diagnóstico. Sentimos muita dificuldade em desenvolver um trabalho que atendesse a necessidade de todos, às vezes, por falta de apoio multidisciplinar para acompanhar esse aluno, outras por ausência de um suporte familiar, tornando assim, complicado um processo de ensino e aprendizagem satisfatório. Sendo assim, sentimos a necessidade de abordar esse assunto através dessa pesquisa, para que possamos refletir e discutir sobre os entraves e possibilidades que o professor dos anos finais encontra em sala de aula com alunos que apresentam algum tipo de transtorno e, em especial, o TDAH.

Diante do que foi exposto, elaboramos como problema: quais as principais práticas pedagógicas que os docentes dos anos finais do Ensino Fundamental utilizam em sala de aula para que os alunos com TDAH tenham uma evolução na aprendizagem e quais as dificuldades enfrentadas e possibilidades realizadas pelos profissionais nesse processo?

O presente estudo tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula pelos professores do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual localizada no município de Mossoró/RN com alunos com TDAH e as principais dificuldades enfrentadas por esses profissionais no processo de inclusão escolar. Os objetivos específicos ficam assim dispostos: compreender o TDAH e suas implicações no processo ensino aprendizagem; identificar as metodologias utilizadas pelos docentes no processo ensino e aprendizagem dos alunos com TDAH; analisar as dificuldades dos professores para o processo de inclusão dos alunos com TDAH.

Para argumentar melhor sobre este contexto, trazemos no tópico seguinte o arcabouço teórico com autores que contribuíram com esse tema como Silva (2003), Saboya *et al.* (2007), Barkley (2002).

2. TDAH: Uma abordagem teórica

Há muitos anos, as dificuldades de aprendizagem e comportamentos são motivo de estudo, porém, a partir do final do século XIX, os pesquisadores começaram a focar na busca

pelas causas das dificuldades no funcionamento orgânico dos indivíduos, tratando de forma biológicas as questões educacionais (Moysés; Collares, 1992; Landsk; Sperb, 2008). Em 1902, o TDAH foi descrito pela primeira vez pelo pediatra inglês George Still, que percebeu alterações de comportamento em crianças. Ele acreditava que o fator não era atribuído por problemas educacionais, mas sim por determinantes biológicos (Dos Santos *et al.*, 2016).

Segundo Searight e McLaren (1998), o Bradley, em 1937, descreveu uma síndrome de hiperatividade, que tinha como principais características: falta de inibição, desatenção e memória fraca. Teria como causa uma leve lesão no Sistema Nervoso Central. Porém, exames neurológicos apontaram que o quadro não era resultado de uma lesão, mas sim de uma disfunção em algum lugar na região cerebral. Com base nesses estudos fundamentaram o conceito de “disfunção cerebral mínima” (DCM) (Landskron; Sperb, 2008). Então, as manifestações não iriam afetar a inteligência da pessoa com TDAH e não indicariam alterações significativas nos exames físicos neurológicos e laboratoriais, elas teriam consequências no comportamento e/ou cognição desse indivíduo (Moysés; Collares, 1992; Landskron; Sperb, 2008).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Academia Americana de Psiquiatria, o então conhecido por DSM III, em 1980, descreveu uma síndrome nomeada “Transtorno de Déficit de Atenção (TDA)” acreditando que a dificuldade em se concentrar e manter a atenção era o fator predominante. Em 1987, a DSM III passou por uma revisão e o transtorno foi renomeado para “Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)”, resgatando a ênfase na hiperatividade e na impulsividade, características que anteriormente haviam sido menos considerados. No ano de 1994, o então DSM IV subdividiu em três subtipos: do TDAH com predomínio de sintomas de desatenção, o TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade e o TDAH combinado (Landskron; Sperb, 2008; Dos Santos *et al.*, 2016).

De acordo com a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) o diagnóstico do TDAH se efetiva quando se for constatado um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, interferindo no desenvolvimento e funcionamento do indivíduo. Ocorre na maioria das culturas em cerca de 5% das crianças e 2,5% dos adultos (Aragão, 2015). De maneira geral, os déficits relacionados ao TDAH acarretam muitos obstáculos para os indivíduos diagnosticados, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. No âmbito escolar, as principais características presentes desse transtorno podem dificultar no processo apropriado de leitura e escrita (Cunha *et al.*, 2013; Dias; Menezes; Seabra, 2010). Também provocar impactos na funcionalidade do indivíduo, por

exemplo: é comum postergar tarefas e, às vezes, não chegar a finalizá-las, dificuldade em focar e sustentar a atenção em algo, dificuldade em organização e hierarquização, tal como esquecimento de datas e compromissos (Saboya *et al.*, 2007).

Black e Grant (2015), diz que o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno do neurodesenvolvimento, devidamente apresentado no Guia para o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais). O TDAH se revela desde a infância com características bem peculiares. Está associado ao comprometimento de funções executivas, ocasionando dificuldades de planejamento, organização, flexibilidade mental, auto monitoramento e habilidades sociais (Aragão, 2015).

Os sintomas clínicos que são mais observados nos indivíduos são: desatenção, hiperatividade e a impulsividade. O aluno do tipo desatento, no âmbito escolar, é comum perder seus materiais ou deixá-los espalhados pela sala, esquecendo de acentuar palavras. Na matemática, operações que seriam para somar, ela subtrai, não porque não saibam e sim pela falta de atenção (Bonadio; Mori, 2013). Em se tratando da hiperatividade esta pode ser observada desde bebês, são aquelas crianças que choram muito, que tem dificuldades para dormir e na medida que vão se desenvolvendo, essas características vão se intensificando. Sobre a impulsividade, podemos dizer que a pessoa impulsiva é aquela que age sem pensar. Sua característica mais marcante é a impaciência e dificuldade de esperar. Além disso, muitas vezes, esses indivíduos costumam ter reações agressivas (Silva; Cabral, 2017).

Muitas vezes, os comportamentos mais frequentes e possíveis de observar, são confundidos com desvio de conduta, chegando a serem taxadas de mal educadas, desastradas, desajeitadas e preguiçosas (Silva, 2010). Na fase escolar, isso acarreta muitos desgastes, tanto para o aluno, quanto para os professores e família, pois, por apresentar dificuldade para se concentrar, em sua maioria possuem um baixo rendimento na escola, como consequência, podem desenvolver baixa autoestima e em casos mais extremos evasão escolar, acreditando não ser “inteligente”. Entretanto, estudos mostram que crianças com TDAH apresentam uma inteligência normal, porém, como não conseguem concentrar-se e reter as informações necessárias, acabam apresentando dificuldades na aprendizagem, visto que, esquecem com muita facilidade, devido a sua memória de trabalho prejudicada (Kaefer, 2006).

Segundo dados da Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), a prevalência do déficit de atenção e hiperatividade está entre 3% e 5% em crianças em idade escolar, é considerada uma das patologias psiquiátricas mais frequentes nesse grupo etário (ABDA, 2016). Acredita-se, que no Brasil, há cerca de 2.600.00 milhões de pessoas com TDAH (ABDA, 2007). Com isso as escolas necessitam estar cada vez mais preparadas para saber trabalhar com

esses alunos. O ensino na rede pública, de maneira geral, já enfrenta muitas dificuldades na busca de uma aprendizagem de qualidade para os alunos. Ao pensarmos na aprendizagem de adolescentes com TDAH, a problemática torna-se ainda desafiadora, pois, constantemente os professores são desafiados a elaborarem atividades mais atrativas e que venham atender a todos os estudantes.

Os transtornos de aprendizagem têm se tornado um grande desafio para os docentes que estão preocupados em garantir um ensino de qualidade para todos os alunos. Apesar de ser um ramo muito estudado pela neurociência, psiquiatria, psicologia e psicopedagogia, ainda é pouco explorado no âmbito da pedagogia, sendo que os pedagogos são os profissionais que mais convivem com esses indivíduos na escola e precisam de formações continuadas, para assim atender essa clientela com mais eficácia. O tratamento do TDAH deve ser multidisciplinar, envolver a família, profissionais de saúde e as escolas, inclusive a família é uma peça fundamental nesse processo, visto que é ela quem passa a maior parte do tempo com esse indivíduo, necessita também conhecer sobre TDAH e buscar um suporte profissional mais sólido. Então, a Secretaria de Educação tem que fornecer às escolas formações continuadas sobre o tema para esses pedagogos. Todo o conjunto é necessário para que o aluno com TDAH consiga aprender e desenvolver.

2.1 TDAH e suas implicações no âmbito social e escolar

Nas últimas décadas, o TDAH vem sendo cada vez mais presente nas escolas (Aragão, 2015). Está se tornando comum ver um aluno em sala de aula com traços de TDAH, porém, as características que se apresentam, muitas vezes, são confundidas com falta de limites ou crianças lentas, que não acompanham o processo de aprendizagem como as outras. O médico americano Barkley, define o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade como:

um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, com o controle do impulso e com o nível de atividade. [...] Esses problemas são refletidos em prejuízos na vontade da criança ou em sua capacidade de controlar seu próprio comportamento relativo à passagem do tempo. Não se trata apenas de um estado temporário que será superado, de uma fase probatória, porém, normal, da infância. Não é causado por falta de disciplina ou controle parental, assim como não é o sinal de algum tipo de “maldade” da criança. É um transtorno real (Barkley, 2002, p.35).

Na escola, é comum o educando se tornar um obstáculo a mais numa sala de aula já tumultuada. Provavelmente, deixará de receber a atenção necessária e suas atitudes poderão ser mal interpretadas pelos colegas e educadores. Não é raro que o estudante venha a sair da escola e que, ao ingressar em outra, o ciclo se repita. Indivíduos com esse transtorno estão mais vulneráveis ao uso de álcool e drogas, e estão mais propensos a se envolverem em acidentes de

trânsito, por negligenciar as regras, além de terem um risco maior em adquirir doenças emocionais, como: depressão e ansiedade (Silva; Cabral, 2017).

Entende-se que alunos com TDAH possuem muita dificuldade em concentrar-se e organizar suas ideias, sabendo disso, o professor deve proporcionar ao seu aluno, diferentes estratégias para explicitar seus conteúdos, sobretudo levando em consideração as individualidades desses estudantes.

Estudos realizados por Benczick e Bromberg (2003), apontam que o educando com TDAH, mesmo aquele que apresenta um ótimo potencial intelectual, seu desempenho escolar é comprometido. A ausência de uma atenção sustentada e de perspectiva de planejamentos futuros faz com que a compreensão dos conteúdos estudados, fiquem prejudicados e como consequência um baixo rendimento escolar.

O professor deverá estar preparado para não só receber esses alunos, mas para acolhê-los com seus conhecimentos acerca do Transtorno, conhecendo melhor o quadro de disfunção, bem como, obtendo apoio junto a toda equipe pedagógica e familiar, além dos especialistas, como médicos, psicólogos, tudo isso para que se tenha um resultado favorável no desenvolvimento desse alunado (Soares, 2004).

2.2 Marcos legais da educação inclusiva no Brasil

No Brasil, várias leis atuais priorizam os alunos com Necessidades Educacionais Especiais e promovem uma educação inclusiva para todos. Essas leis estabelecem normas e diretrizes para a criação de um ambiente escolar mais acessível e equitativo. Um dos principais documentos é a Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação para todos, sem discriminação. No seu Artigo 205, diz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Também, o Artigo 208, inciso III, assegura a responsabilidade do Estado pelo atendimento escolar das pessoas com deficiência e determina que este atendimento especializado seja oferecido preferencialmente na rede regular de ensino e no contraturno (Brasil, 1988).

O Atendimento Educacional Especializado foi assegurado pelo Decreto 6.571/2008 e ratificado pela Resolução nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), seguindo as diretrizes da Política Nacional da Educação Especial. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) visa complementar ou suplementar a formação do aluno, oferecendo

serviços, recursos de acessibilidade e estratégias para eliminar barreiras e permitir a plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (Brasil, 2008; Brasil, 2009).

Outro marco relevante é a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que já incluía a educação para alunos com deficiências, transtornos e altas habilidades como uma meta. É ela que define as normas gerais para o sistema de ensino no Brasil, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior. No seu Artigo 58, caracteriza a Educação Especial como uma modalidade que deve disponibilizar recursos e serviços de apoio especializado, e ser oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Nº 13.146, sancionada em 6 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, trouxe um avanço significativo. Essa lei enfatiza a necessidade de políticas públicas e práticas educacionais inclusivas. O seu Artigo 1, destaca que ela foi instituída com o objetivo de “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e liberdades da pessoa com deficiência” (Brasil, 2015).

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 estabelece metas específicas para a inclusão escolar, como a formação de professores e a adaptação dos ambientes e materiais didáticos para atender a todos os alunos. Outros documentos importantes incluem a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da ONU, ratificada pelo Brasil em 2008, que orienta as políticas e práticas nacionais em educação inclusiva, e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que fornecem orientações detalhadas sobre a inclusão de alunos com deficiências (Brasil, 2014).

Esses marcos legais não apenas garantem o direito à educação para todos, mas também promovem um modelo educacional que valoriza a diversidade e busca a equidade, oferecendo as condições necessárias para que cada aluno possa desenvolver seu potencial pleno.

3. METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, o trabalho consistiu na realização de uma pesquisa qualitativa. Quanto à pesquisa qualitativa, “foi caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (Richardson, 1999).

Para ampliar os estudos realizamos uma pesquisa de campo, que conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 186) “é aquela utilizada com o objetivo de obter informações e/ou

conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta [...]”. Por meio da pesquisa de campo esperou-se responder o problema de pesquisa e objetivos propostos.

Participaram dessa pesquisa, professores dos anos finais do Ensino Fundamental. Como lócus da pesquisa foi selecionada uma escola da rede estadual de Mossoró/RN que tinha alunos matriculados com diagnóstico de TDAH. Assim, utilizamos os seguintes critérios de inclusão dos sujeitos do estudo: dois professores efetivos ou contratados que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental com adolescentes diagnosticados com TDAH.

Os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas continham perguntas abertas. As questões abordadas nas entrevistas tiveram a finalidade de saber a experiência dos professores com alunos diagnosticados com TDAH, entender as principais dificuldades que esses profissionais enfrentam e quais as estratégias para atender as necessidades desses alunos. Realizamos no primeiro momento observação de uma aula de cada professor e após uma entrevista presencial para adquirir mais elementos da prática dos docentes. Com isso, foi possível coletar informações sobre como funciona a dinâmica em sala de aula e o desempenho desses alunos diante das práticas utilizadas pelos professores.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia 03 de julho de 2024 foram realizadas as entrevistas com as docentes. Nesta referida pesquisa serão denominadas de professora 1 e professora 2 as colaboradoras entrevistadas, ambas de uma escola estadual do Anos Finais do Ensino Fundamental que trabalhavam do 6º ao 9º Ano. A idade das professoras variava entre 32 a 49 anos. As entrevistadas são efetivas por concursos públicos e possuem formação em Ciências Biológicas e Letras com Especialização e Mestrado nas áreas relacionadas às suas disciplinas. Tratando-se do tempo de docência tivemos uma diferença de 10 anos entre as duas, uma com 24 anos de experiência e a outra com 14 anos. Quanto à capacitação, apesar das duas terem pós-graduação, mas nenhuma é na área de educação especial, nem mesmo um curso com carga horária mínima. Consideramos que a falta de capacitação também corrobora para o insucesso desse aluno.

Num outro contexto, como Psicopedagoga Clínica vivenciamos muitas situações onde famílias chegam angustiadas com seus filhos apresentando dificuldades de aprendizagem ou algum tipo de transtornos e presenciamos um certo despreparo por parte das escolas, constatamos que há o desejo em contribuir, mas na realidade ainda há muito o que se fazer.

Inicialmente foi questionado aos professores se eles sabiam o que era TDAH, a professora 1 respondeu que “*sim, conheço um pouco sobre o transtorno, procuro me informar na medida do possível*” e já a professora 2 disse também que “*Sim, conheço há uns 2 anos,*

quando meu filho foi diagnosticado com TDAH”. Elas tinham conhecimento do que se tratava o transtorno, mas somente de maneira geral, nada aprofundado, inclusive uma delas ressaltou que só veio ter mais conhecimento há pouco tempo, quando o seu filho foi diagnosticado com o transtorno, esse professor já tem 14 anos trabalhados em sala de aula.

Conhecer o alunado não beneficia apenas aquele aluno com TDAH, mas os demais da turma, inclusive o professor. Assim, haverá uma maior dedicação e disponibilidade do professor, o que reflete em atividades mais elaboradas, concretas e assertivas. O docente tem função imprescindível no desenvolvimento das habilidades e comportamento dos alunos com TDAH. Dessa forma, é necessário que haja instrução, tanto na formação inicial como na continuada, bem como, ser auxiliado em sua prática educativa, assim terá conhecimento sobre o transtorno e demais dificuldades desses alunos, conseguindo desenvolver estratégias adequadas em sala de aula para que esses estudantes sejam verdadeiramente incluídos na escola (Reis, 2011; Maia; Confortin, 2015).

Em relação a disposição de alguma formação da escola ou rede estadual sobre TDAH, a professora 1 revelou que *“infelizmente não, as formações não acontecem direcionadas para nós da sala regular e quando tem são para os professores da educação especial”* e a professora 2 reafirmou que *“não, essas formações não acontecem”*. As duas docentes colaboradoras da pesquisa deixaram claro que não existia nenhum tipo de formação para trabalhar com esses alunos e quando o Estado ofertava, era direcionado aos professores da Educação Especial.

Isso é algo bem preocupante, pois, como já comentado, o professor é uma peça indispensável para a evolução do estudante com TDAH, entretanto, se não houver o apoio de toda comunidade escolar, inclusive da família, fica difícil cumprir com os objetivos traçados e todo esforço e trabalho até então alcançados regridem ou paralisam, de maneira que o aluno não consegue avançar na sua vida acadêmica. A instituição tem o dever de disponibilizar formação continuada, assim como, promover reuniões em que os professores tenham a possibilidade de trocar experiências, discutir suas angústias e dificuldades, para que de forma colaborativa todos consigam chegar a um denominador comum, que é o crescimento desse discente.

Sobre a realização do planejamento, a professora 1 disse *“procuro planejar pensando naquele aluno que precisa de adaptações, por isso, quando tem, o diálogo juntamente com a professora sempre acontece, porém, há um déficit muito grande de professores de educação especial”* e a professora 2 afirmou *“Uso o livro didático para o planejamento e procuro dialogar com a professora da educação especial para atingir esse aluno”* relataram que tem como base o livro didático, que traz uma proposta generalizada, mas que há uma preocupação

de sempre está pensando naquele aluno que necessita de adaptações, mas nem sempre é possível fazer as modificações necessárias para aquela aula. Os docentes também responderam que sempre existe um diálogo entre os professores da sala regular e professores da Educação Especial, com objetivo de atingir o aluno NEE, mas também falaram que quando não existe esse professor de apoio fica muito difícil alcançar esse alunado.

Questionadas sobre a metodologia utilizada em sala que atendesse toda turma, a professora 1 explica *“Procuro trazer atividades xerografadas com as devidas adaptações, para que esse aluno consiga participar, mas ainda acho muito difícil incluir todos numa mesma atividade”* e já a professora 2 confessa que *“É muito difícil aplicar uma metodologia que atenda a todos os alunos, não temos suporte por parte do Sistema de Ensino e não existem formações que ajude nesse processo”* uma das professoras colocou que sentia bastante dificuldade em aplicar uma metodologia que o conhecimento chegasse para todos, pois não recebia formações e nem suporte por parte do sistema de ensino, já o outro docente, disse que procura trazer atividades xerografadas e adaptadas, tentando incluir esse aluno, mas que as dificuldades estão presentes em toda aula.

Verificamos na fala das professoras, a conscientização da busca pelo conhecimento para entender as diversidades. É notório que elas buscam estratégias de ensino que possam facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Existe uma preocupação em tentar incluir esse aluno e fazer um diferencial, mas muitos não têm a didática para conduzir uma aula onde todos participem, caracterizando assim, a falta de capacitação viabilizada pelo Estado. Vale destacar que a importância da aprendizagem inclusiva é defendida por Landívar e Hernández, (1994, p. 71) ao dizer que *“a inclusão é um elemento fundamental para melhorar a qualidade do ensino e da educação”*.

Quando perguntamos sobre o rendimento do aluno em sala de aula, a professora 1 afirmou que *“De maneira geral, o aluno quando é assistido de perto, quando a causa é abraçada, ele consegue crescer, o professor de apoio também é importante para esse crescimento”* e a professora 2 disse *“Quando eles possuem uma professora de educação especial, conseguem ter uma participação mais ativa e melhor rendimento”*. Ambas externaram que quando se tem ajuda os alunos participam mais, porém, os que não possuem, infelizmente, ficam um pouco sem suporte, também colocaram que quando o professor da sala regular se aproxima o aluno consegue ter uma evolução mais significativa.

É importante destacar que na idade escolar, adolescentes com TDAH, apresentam maior probabilidade à reprovação, apesar de demonstrarem inteligência preservada, mas não conseguem acompanhar o ritmo da sala. Nisso surge o abandono escolar, baixo rendimento e

dificuldade de relacionamento, fatores estes que precisam ser analisados, e a escola precisa fazer o seu papel que é a de inserir esse aluno buscando alternativas (Arruda; Gonçalves; Esser, 2019). Toda equipe acadêmica, os pais, a equipe multidisciplinar e os médicos que acompanham os discentes, devem manter um contato estreito e regular, para que a aprendizagem e desenvolvimento aconteça de forma integral.

Tratando-se das principais dificuldades enfrentadas, a professora 1 discorrer *“Não temos formações pedagógicas, a família não ajuda, não vem na escola, aqueles alunos adolescentes não tem assiduidade, assim prejudica ainda mais a aprendizagem”* e a professora 2 narrou que *“Hoje em dia temos salas cheias e uma diversidade de diagnósticos, assim fica difícil pra gente dar o suporte necessário para esses adolescentes”* (professora 2). As respostas foram distintas: número alto de alunos em sala e uma variedade de diagnósticos em uma mesma sala, ficando assim inviável dar um suporte necessário. Outro ponto citado foi a falta de recursos (materiais); apoio familiar; bem como assiduidade daqueles que já são adolescentes e possuem autonomia para ir à escola sozinhos, com isso acaba aumentando sua dificuldade escolar e lançando desafios com alto grau de complexidade para os professores e a instituição.

Sobre as ações que a escola e professores desenvolvem para atender esse aluno, a professora explicou que *“temos ações realizadas em datas específicas, mas não somente para o TDAH. Na sala de aula é importante que todos nós tenhamos uma postura diferente diante das diferenças”* e a professora 2 mencionou que *“Praticamente não temos ações voltadas para o TDAH, mas somente de forma geral, falando dos transtornos de maneira geral”* disseram que infelizmente não há ações, somente algumas pontuais onde os professores realizam por conta própria e quando tem datas específicas existem ações por parte das professoras da educação especial, ações voltadas para conscientização e informações.

Hoje, a profissão de professor já não se resume apenas em transmitir conhecimento acadêmico ou transformar o conhecimento comum do aluno em um conhecimento sistemático. A profissão realiza outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, relação com estruturas sociais, com a comunidade. E é claro que tudo isso requer uma nova formação inicial e continuada. Em sua graduação, que seria a formação inicial, o professor precisa ter além das disciplinas voltadas para as deficiências, também se faz necessário mais práticas, estágios. Após a prática em sala de aula, o professor deve buscar dar continuidade em sua formação, fazendo as devidas alterações na sua metodologia quando necessário. Houve grandes avanços nesse processo de inclusão, mas precisa ainda darmos um salto muito maior. É extremamente importante proporcionar todo esse vivenciar, e esse só será garantido através de ações concretas, respeito, empatia, compromisso, responsabilidade, assim, o estudante com

TDAH se sentirá mais pertencente a um grupo. As múltiplas habilidades existem para serem trabalhadas, não podemos pensar somente na homogeneidade, pois, cada ser humano é único e possui sua forma própria de aprender, por isso, é tão importante oferecer uma diversidade de tarefas, como: as escritas, faladas, em forma de teatro, de desenho, trabalhos manuais, músicas, uso da tecnologia, assim, conseguiremos de fato dar acesso a aprendizagem desse alunado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo exposto, concluímos que a realidade da educação inclusiva da escola pública de Mossoró/RN não é diferente da realidade brasileira, apresenta inúmeras lacunas, uma das principais é a falta de capacitação dos professores para trabalhar e interagir com estudantes com TDAH, o Estado não fornece meios para que esses docentes trabalhem com esses alunos da forma desejada. Através das falas dos entrevistados ficou evidente a necessidade de capacitação específica para esses profissionais, pois, a falta de formação continuada e especializada sobre TDAH está dificultando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes e inclusivas. Além disso, outro desafio comentado para a inclusão escolar é a falta de suporte familiar apropriado, para o crescimento desses alunos, é necessário o apoio multidisciplinar, a falta de um trabalho colaborativo entre família, escola e profissionais de saúde compromete o êxito educacional desses estudantes.

Recomendamos para o enfrentamento dessa problemática que a secretaria de educação promova programas de formação continuada sobre TDAH para os professores, além de incentivar a criação de um ambiente escolar inclusivo e apto a atender às demandas desses alunos. É necessário também investimentos contínuos, mudanças na legislação, projetos pedagógicos diferentes e novos mecanismos para se obter uma educação acessível e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ABDA - Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **Revista nova escola omite dados**. 2007. Disponível em: <https://tdah.org.br/revista-nova-escola-omite-dados/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

ABDA - Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **TDAH e o processo de aprendizagem**. 2016. Disponível em: <https://tdah.org.br/tdah-e-o-processo-de-aprendizagem/>. Acesso em: 28 jun. 2024.

ARAGÃO, Laura Carolina Lemos. **Diagnóstico e tratamento do TDA/H: Investigação dos critérios utilizados por diferentes categorias profissionais da cidade de Natal-RN**. 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2015.

ARRUDA, M.; GONÇALVES, L. T. L.; ESSER, J. F. O TDAH no contexto escolar: desenvolvimentos da criança na escola frente aos desafios do TDAH e o papel da escola. In: **2º Congresso Nacional de Educação**, 2019.

BARKLEY, Russel. A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH)**. Guia completo e autorizado para os pais, professores e profissionais de saúde. Tradução Luis Sérgio Roizman. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BENCZICK, Edyleine B. P; BROMBERG, Maria C. Intervenções na escola. In: **ROHDE, Luis Augusto; MATTOS, Paulo & cols. Princípios e práticas em transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p.199-218.

BLACK, Donald W.; GRANT, Jon E. **Guia para o DSM-5: Complemento essencial para o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2015.

BONADIO, Rosana Aparecida Albuquerque; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: Diagnóstico da prática pedagógica**. EDUEM, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 18 set. 2008.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 17, 5 out. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2014-2018/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 05 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 05 jul. 2024.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi *et al.* Desempenho de escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em tarefas metalinguísticas e de leitura. **Revista CEFAC**, v. 15, n. 1, p. 40-50, 2013.

DIAS, Natália Martins; MENEZES, Amanda; SEABRA, Alessandra Gotuzo. Alterações das funções executivas em crianças e adolescentes. **Estudos interdisciplinares em Psicologia**, v. 1, n. 1, p. 80-95, 2010.

DOS SANTOS, Lorraine Kathleen *et al.* Família e a escola na aprendizagem da criança com TDAH: A necessidade de uma parceria ativa e produtiva. **Pedagogia em ação**, v. 8, n. 1, p. 77-90, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KAEFER, HELOÍSA. Semiologia psicológica. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Psicologia**. São Paulo, 2006. p. 87-102.

LANDÍVAR, J. G.; HERNÁNDEZ, R. S. **Adaptaciones Curriculares**. Madrid: Ciencias de la Educación Pre escolar, 1994.

LANDSKRON, Lílían Marx Flor; SPERB, Tania Mara. Narrativas de professoras sobre o TDAH: um estudo de caso coletivo. **Psicologia escolar e educacional**, v. 12, n. 1, p. 153-167, 2008.

MAIA, Maria Inete Rocha; CONFORTIN, Helena. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Revista Perspectiva**, v. 39, n. 48, p. 73-84, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecilia Azevedo Lima. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Cadernos Cedes**, v. 28, n. 1, p. 31-47, 1992.

REIS, G. V. **Alunos Diagnosticados com TDAH: reflexões sobre a prática pedagógica utilizada no processo educacional**. Parnaíba, 2011. Disponível em: http://www.uems.br/portal/biblioteca/repositorio/2011-12-15_13-12-05.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SABOYA, Eloisa *et al.* Disfunção executiva como uma medida de funcionalidade em adultos com TDAH. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 56, p. 30-33, 2007.

SEARIGHT, H. Russell; MCLAREN, A. Lesley. Attention-deficit hyperactivity disorder: The medicalization of misbehavior. **Journal of Clinical Psychology in Medical Settings**, v. 5, p. 467-495, 1998.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas: TDAH-desatenção, hiperatividade e impulsividade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, Katia Beatriz Corrêa e; CABRAL, Sérgio Bourbon. **Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Associação Brasileira do Déficit de Atenção - ABDA, 2017. Disponível em: <https://tdah.org.br/wp-content/uploads/site/pdf/cartilha%20ABDA.final%2032pg%20otm.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**, v. 29, p. 19-22, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO (AEE)

ENTREVISTA – PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DA
REDE ESTADUAL DE MOSSORÓ/RN.

Prezada senhora, sou aluna do Curso de Pós-graduação em AEE, e gostaria de contar com a sua colaboração para responder este questionário, que diz respeito ao trabalho de conclusão de curso, Artigo Científico sobre: “**Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)**”: A realidade de alunos do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de Mossoró/RN”, sob a orientação da Prof. Mifra Angélica Chaves da Costa. Desde já, agradeço a sua colaboração e garanto o sigilo dos dados, conforme Termo de Livre Esclarecimento apresentado e assinado.

Data de entrevista: ____/____/____

PERGUNTAS ESPECÍFICAS DA PESQUISA

Professor(a) nº

- 1) Qual sua Formação? Possui pós-graduação? Se sim, em quê?
- 2) Quanto tempo de experiência?
- 3) Você sabe o que é TDAH?
- 4) A escola ou a Rede Estadual dispõe de alguma formação sobre TDAH, inclusão?
- 5) Como é realizado o planejamento?
- 6) Há um diálogo entre os professores da educação especial e o professor da sala regular?
- 7) Quais as metodologias que são utilizadas nas aulas para atender toda a turma incluindo o discente com TDAH?
- 8) Como é a participação e rendimento do aluno com TDAH em sala de aula?
- 9) Quais as principais dificuldades enfrentadas?
- 10) Quais as ações que a escola e professores desenvolvem para atender esse aluno com TDAH?