

POSSIBILIDADES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM TDAH NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRM): UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Francisco Leilson da Silva¹
Davi da Costa Almeida²

RESUMO

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) têm como público-alvo alunos com deficiências e/ou distúrbios que estão matriculados em escola regular. O horário deve ser inverso ao da sala de aula comum e os alunos precisam das adaptações no âmbito do cotidiano da escola. O professor regente da sala em destaque tem por função promover um ambiente mais acessível, adaptar atividades e pensar sobre o atendimento dos alunos com deficiências ou outros transtornos que, muitas vezes, podem estar associados ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Assim, entender como funciona o TDAH pode melhorar e propiciar ao processo de ensino-aprendizagem dos educandos um ganho bastante exitoso, além de contribuir para a melhoria dos educandos que enfrentam somente o problema do TDAH. O problema desta pesquisa está em identificar possibilidades do atendimento educacional especializado (AEE) dos alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nas salas de recursos multifuncionais (SRM), já que a legislação ainda não aborda e não frisa especificamente o uso de tais salas pelos alunos com TDAH. O objetivo do trabalho está justamente em analisar as possibilidades do atendimento educacional especializado para os alunos com TDAH nas salas de recursos multifuncionais a partir da literatura especializada que tem como foco tal público nos ambientes educacionais. A metodologia bibliográfica aplicada seleciona trabalhos que tratam das salas de recursos multifuncionais e do atendimento do aluno com TDAH nas seguintes bases de dados: Lilacs; Periódicos Capes, PubMed, Scielo, Pepsic e Medline. Os dados são limitados, e alguns conceitos devem ser repensados em relação ao papel da Sala de Recursos Multifuncionais. Como conclusão, aponta que as possibilidades do atendimento educacional especializado dos alunos com TDAH e suas especificidades são limitadas e necessitam ser ampliadas e discutidas para melhorar o atendimento e promover o desenvolvimento de tais educandos.

¹ Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Doutor em Ciências da Educação – Universidade Columbia Paraguai. Mestre em Estudos da Linguagem (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Especialista em Língua Espanhola (Faculdades Integradas de Jacarepaguá). Especialista em Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Especialista em Psicopedagogia (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Graduado em Letras - Habilitação Português (Instituto de Formação de Professores Presidente Kennedy). Graduado em Espanhol (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte). Graduado em Pedagogia (Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Acadêmico do curso de Psicologia – UFRN, Fonoaudiologia (UNP) e Terapia Ocupacional (UNIFATECIE). Foi bolsista, tutor e professor formador no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) - UAB, foi professor no curso de Pedagogia UNINASSAU e FACEL. Professor na Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte e Secretaria Municipal de Educação de Extremoz-RN.

² Professor efetivo e coordenador do curso em especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) no Departamento de Ciências Humanas, campus Mossoró; doutor em Educação, mestre Filosofia, graduado em Pedagogia (licenciatura) e Ciências Sociais (bacharelado) pela Universidade Federal do Ceará (UFC); graduado em Filosofia (bacharelado) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: davi.almeida@ufersa.edu.br.

Palavras-chaves: Sala de Recursos Multifuncionais; TDAH; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

Multifunctional resource rooms have as target audience students with disabilities and/or disorders registered in the regular school. The period to the student service is in the inverse turn of regular classes and students need some school adaptations. The teacher who works in this kind of audience has as function to promote a place more accessible, to adapt activities and to think about student service with disabilities or some disorders that can be associated with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Thus, understanding how ADHD works can improve and provide students with a very successful teaching-learning process, in addition to this, can contribute to the improvement of students who only face the problem of ADHD. The problem of this research involves identify possibilities of specialized educational assistance (AEE) for students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in multifunctional resource rooms, since the legislation still does not address or specifically emphasize the use of such rooms by students with ADHD. This work aims to identify and to analyze the possibilities of specialized educational assistance for students with ADHD in multifunctional resource rooms based on specialized literature that works with this public in educational environments. The literature review collects works that focus on multifunctional resource rooms and the care of students with ADHD in the following databases: Lilacs; Capes, PubMed, Scielo, Pepsic e Medline. Results point out data is limited, and it is necessary to rethink some concepts related to the role of multifunctional resource rooms. In conclusion, it points out that the possibilities of specialized educational care for students with ADHD and their specificities are limited and need to be expanded and discussed to improve care and to promote the development of such students.

Keywords: Multifunctional resource rooms; ADHD; specialized educational care.

1. INTRODUÇÃO

A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) tem como cerne do seu trabalho o atendimento educacional especializado. A partir desse entendimento, a organização do contexto educacional tem em sua centralidade a meta de promover a inclusão a partir do atendimento pedagógico, da formação e do auxílio aos professores, além de realizar adaptações de conteúdos para suas especificidades. O docente da sala em questão se ancora na transversalidade de saberes, e busca fazer uso de uma multiplicidade de recursos em horário inverso ao que o aluno estuda no ensino regular.

Centrar a busca pela melhoria do atendimento aos alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nas SRM implica o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas na escola como um todo. Assim, ambientes adaptados e recursos

especializados beneficiam não apenas os alunos nessa realidade, mas também toda a comunidade escolar. A valorização da diversidade e o respeito às diferenças enriquecem a experiência educacional e refletem os valores de uma sociedade que respeita as diferenças. Esta pesquisa busca atender às necessidades imediatas dos alunos, bem como expor as limitações na produção de conhecimento nessa vertente a fim de contribuir para uma transformação efetiva na educação contemporânea.

Um dos tipos de materiais educativos são as orientações, que podem ser descritas como um instrumento potente para divulgação de informações e orientações que capacitam e guiam o público-alvo a seguir as instruções e estratégias em suas interações diárias. No caso dos alunos com TDAH, a partir de uma revisão de literatura, foi construído o produto desta pesquisa, com orientações destinadas aos educadores a respeito de como estimular a realidade desses alunos com TDAH no contexto educacional, o que pode contribuir positivamente com o desenvolvimento da linguagem³, dos comportamentos, da aprendizagem, etc., dessas crianças, auxiliando-as na compreensão dos aspectos vivenciados por elas diariamente.

Este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: quais as possibilidades do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nas salas de recursos multifuncionais (SRM)? Atualmente, não há legislação sobre esse atendimento voltado para quem foi diagnosticado com esse transtorno, no entanto, ele pode ser acompanhado de outras deficiências e transtornos. Desse modo, dependendo do grau dos transtornos, tais alunos deveriam, sim, ser atendidos nas SRM.

Em face do exposto, buscamos, com esta pesquisa, identificar e analisar as possibilidades do atendimento educacional especializado para os alunos com TDAH nas salas de recursos multifuncionais. Para tanto, elege como objetivos específicos: identificar, na literatura especializada, como trabalhar com tal público nos ambientes educacionais; promover estratégias, orientações, esclarecimentos e pistas para uso dos educadores das salas de recursos multifuncionais voltadas ao atendimento de crianças/alunos com TDAH, associado ou não com outras deficiências e transtornos, no âmbito da SRM. Este estudo se justifica pela pouca literatura sobre esse temática, como será mostrado nas seções a seguir.

³ A partir da concepção de Bakhtin (2016), a linguagem é compreendida em uma perspectiva de totalidade, deixando à parte a ideia de um sistema linguístico abstrato e sendo entendida como um fenômeno social, fruto das interações entre os sujeitos e do diálogo interpessoal. Por isso, todo tipo de comunicação ganha status de diálogo, seja na relação das conversas entre as pessoas, seja no decorrer da leitura de um livro, seja nas mais variadas produções discursivas.

2. A DEFINIÇÃO DE TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) surge em um estado de complexidade, o que caracteriza seu estudo em diversos ambientes ao longo de vários anos. Nas palavras de Malloy-Diniz *et al.* (2011), essa deficiência pode ser compreendida por meio de ações sustentadas que levam a comportamentos não padronizados e distraídos, exibindo certa hiperatividade e comportamento impulsivo que influenciam nas funções cognitivas e comportamentais humanas em diferentes fases da vida.

O TDAH está demarcado no *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM V), obra de referência para todas as áreas que lidam com o sujeito, de modo específico na educação e na saúde, como algo que não está dentro de um padrão neuropsiquiátrico, podendo ser elencadas as seguintes características: impulsividade, desatenção e hiperatividade. No relato de Gattás (2014), o principal sintoma do TDAH são os problemas de atenção, descritos como a incapacidade de manter o foco nas tarefas, sendo esquecido e constantemente distraído. Malloy-Diniz *et al.* (2011) descrevem a hiperatividade como níveis anormalmente elevados de atividade motora, como dificuldade para ficar parado e inquietação constante. Adicionalmente, o comportamento impulsivo tem sido foco de estudos que revelaram indicadores de TDAH, como dificuldade em controlar respostas impulsivas e tomar decisões precipitadas.

Malloy-Diniz *et al.* (2011) apontam diferentes recursos para o atendimento da pessoa com o transtorno em questão, pois entende que mesmo no processo de combinação de diferentes transtornos, existe a necessidade de observações das questões da hiperatividade e atenção. Dessa forma, há dois tipos de tratamento para o TDAH: o farmacológico e o não farmacológico (as intervenções comportamentais).

Bertoldo, Feijó e Benetti (2018) e Carvalho (2000) apontam que os treinamentos, as vivências em grupo para os alunos e pais, além dos atendimentos psicopedagógicos e pedagógicos são recursos determinantes para melhorar a vivência educacional das pessoas com o referido transtorno. No processo de tratamento farmacológico, Malloy-Diniz *et al.* (2011) citam dois medicamentos como recurso: metilfenidato e as anfetaminas (estimulantes que atuam no cérebro), uma vez que ajudam no processo de organização e no foco das atividades. Torna-se um recurso muito importante, principalmente com as drogas mais modernas, além de ter maior durabilidade. A chegada do ATENTAH (atomoxetina) no

mercado brasileiro tem sido um recurso bastante utilizado para os casos avaliados pelos médicos como determinante para o melhor funcionamento das pessoas em questão.

Gattás (2014), ao tratar das questões genéticas, sociais e ambientais, afirma que tais questões aparecem como elementos mais atuais para o entendimento do TDAH. O referido transtorno exige dos sujeitos um processo de organização e adaptação, pois quem convive com esse transtorno necessita de uma organização particular da vida e de suas atividades.

Nesse contexto de acolher a neurodiversidade, o trabalho de promover um processo de conscientização implica a correção de conceitos sem fundamentação científica, além do entendimento dos comportamentos. Também é necessária a compreensão de todas as questões cognitivas que estão presentes na vivência do referido déficit. A partir do conhecimento e da compreensão das especificidades desse modo neurodiverso de ser, lidar com o TDAH implica apoio, inclusão e tudo o que possa promover qualidade de vida desses indivíduos que têm transtornos nos aspectos da atenção.

Malloy-Diniz *et al.* (2011) ainda ressaltam que, na infância, é necessário observar: desenvolvimento escolar, habilidades sociais, limitações nas funções executivas, controle inibitório e flexibilidade cognitiva. Assim, a escola torna-se o espaço em que os alunos apresentam essas limitações, como também limitação na absorção das informações, impulsividade e/ou hiperatividade. São situações que definitivamente interferem no ciclo formativo do aluno.

Associado a esse momento do aluno, o processo de diagnóstico torna-se essencial para realização de um trabalho com as especificidades desses discentes com as limitações no ciclo dopaminérgico⁴. Por isso, uma equipe multidisciplinar torna-se imprescindível a fim de envolver a escola, os profissionais da área de saúde, familiares e todos que podem contribuir para o desenvolvimento do indivíduo em questão. Nesse processo, o estímulo da família e da instituição escolar é determinante para o bom desenvolvimento do aluno.

Como afirmam Braun e Vianna (2011), o diagnóstico do TDAH deve ser feito com cautela por profissionais, como psiquiatras ou psicólogos, que precisam analisar o histórico do paciente, levando em consideração observações diárias de comportamentos antes de chegar a uma conclusão sobre se alguém pode sofrer desses sintomas. Tal procedimento é algo imprescindível para compreendermos qualquer transtorno ou deficiência. O processo de diagnóstico é realizado a partir da relação de uma equipe multiprofissional, ou seja, ele é

⁴ A questão da dopamina está relacionada ao neurotransmissor disfuncional, de modo particular, na região frontal do cérebro. O processo de alteração no ciclo dopaminérgico afeta a vivência do sujeito, pois com a baixa da dopamina o desejo, o prazer em realizar e, até mesmo, concluir atividades cotidianas são realizadas com mais dificuldade.

organizado em uma realidade multidisciplinar, que precisa da atenção da família, da escola, dos profissionais e de todos os que se relacionam com o aluno.

A identificação do TDAH e suas características promovem um atendimento mais específico, mesmo quando associado em outros contextos de neurodiversidade. Ribeiro (2016) aponta que as técnicas de terapias comportamentais podem ser um recurso que ajude no cotidiano do discente em vários contextos da vida.

No que se refere às questões emocionais, Abed (2014) lembra que o aspecto cognitivo não acessa esse sujeito em sua totalidade, pois as questões sociais e emocionais estabelecem interconexões que são imprescindíveis para ensinar e aprender. A mesma autora explica que o conhecimento, a psicoeducação, termo usado na atualidade, são essenciais para o desenvolvimento dos alunos e a efetivação de uma educação de qualidade.

A vivência dos sujeitos com o transtorno em questão pode se relacionar com questões da autoestima. Não saber lidar com essas emoções e tudo o que se relaciona ao processo de vivência emocional desses sujeitos com limitações causam enormes prejuízos a esses indivíduos. É preciso entender essas limitações do ser, adotar estratégias que resultem em como controlar os impulsos, promover uma visão mais positiva de si, além das habilidades sociais para que esse contexto emocional seja mais saudável e pleno de afeto por si.

É necessário, ainda, implementar a intervenção precoce para minimizar os efeitos na infância a fim de impactar de forma menos efetiva na vida adulta, independentemente da associação com outros transtornos ou deficiências. Nesse sentido, Camargos e Hounie (2005), no início da primeira década do século XXI, apontam que 30% das crianças que têm o TDAH sofrem com dificuldade no período de alfabetização. As limitações nas áreas de organização do pensamento, da memória, do espaço e da temporalidade promovem mais dificuldade no processo de aquisição da leitura e da escrita, o que pode estar associado com outros transtornos e deficiências.

O contexto escolar adaptado implica a necessidade de profissionais capacitados. O conhecimento do transtorno, o suporte emocional está diretamente relacionado com o fazer com que o aluno atinja os objetivos de aprendizagem, suas potencialidades e organização do ambiente mais favorável para que ele possa lidar com os desafios da vida acadêmica. Um ambiente inclusivo implica conscientização, formação e aceitação das diferentes vivências de cada aprendente.

No panorama geral sobre o TDAH, podemos vislumbrar que o uso das salas de recursos multifuncionais (SRM) poderia servir como apoio para os processos de ensino-aprendizagem que envolvem crianças com esse transtorno. Muitos desses sujeitos apresentam

várias realidades que podem também estar associadas com outros transtornos e mesmo que isso não ocorra, dependendo das necessidades específicas de cada educando, o uso das SRM com profissionais especializado no atendimento desse público contribuirá efetivamente para o desenvolvimento dessas crianças.

Atualmente, no Brasil, existem inúmeros projetos de lei que tentam atribuir um reconhecimento mais realista para aqueles que sofrem de TDAH, classificando-os também como deficientes. No estado de Minas Gerais, o Projeto de Lei nº 1.108/2023 trata de classificar o TDAH como deficiência⁵. Já o Projeto de Lei nº 2.630/21, que tramita na Câmara dos Deputados, em Brasília, almeja criar “a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)”. Conforme a proposta, a pessoa com TDAH é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Agência Câmara de Notícias, 2022)⁶. Tais mudanças podem contribuir para que o atendimento dos educandos com TDAH nas escolas passe a ter outros olhares, com recursos pedagógicos melhores, utilizando-se até das salas de recursos multifuncionais, e professores capacitados no atendimento educacional especializado (AEE).

3. METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa no âmbito educativo com a finalidade de promover estratégias, orientações, esclarecimentos e pistas para uso dos educadores das salas de recursos multifuncionais para o atendimento de crianças/alunos com TDAH, associado ou não com outras deficiências e transtornos, no âmbito da SRM. O processo de conhecimento sobre o TDAH é essencial para promover o conhecimento e destacar a importância do atendimento educacional especializado (AEE).

Para a produção desta pesquisa, foi realizada uma revisão da literatura, que busca agregar e sintetizar o conhecimento científico já produzido sobre o tema escolhido. Foram utilizados artigos indexados nas seguintes bases de dados: Lilacs; Periódicos Capes, PubMed, Scielo, Pepsic e Medline.

⁵ O projeto de lei nº 1.108/2023, “classifica o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e os Transtornos Hiperativos (CID 10-F90) como deficiência conforme previsto no § 2º do art. 2º da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta de diagnóstico, atendimento especializado e fornecimento de medicamentos gratuitos pelo Sistema Único de Saúde para tratamento do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e os Transtornos Hiperativos (CID 10-F90)” Disponível em: <https://www.almg.gov.br/atividade-parlamentar/projetos-de-lei/texto/?tipo=PL&num=1108&ano=2023>. Acesso em 26 set. 2023.

⁶ Fonte: Agência Câmara de Notícias. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/844572-projeto-equipara-transtorno-do-deficit-de-atencao-a-deficiencia-para-efeitos-legais/>. Acesso em 26 set. 2023.

As análises das informações obtidas foram feitas através de leitura exploratória do material encontrado, em abordagem qualitativa. Quanto à temporalidade, serão selecionadas referências bibliográficas datadas do ano de 2012 ao ano de 2024. O levantamento foi realizado em junho de 2024. As palavras-chave utilizadas foram: Sala de Recurso Multifuncional, TDAH, Recursos Pedagógicos e Atendimento Educacional Especializado.

Os critérios de elegibilidade para este estudo foram: materiais que relatam o TDAH e suas características, a relação TDAH com a SRM, atendimento pedagógico TDAH. Foram excluídos os materiais cujas línguas não fossem português brasileiro, inglês ou espanhol. Assim, foram elaboradas discussões sobre o processo de atendimento as características do público-alvo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A organização do trabalho buscou nas bases de dados supracitadas, sendo planejada em três momentos: usando os descritores já apresentados, a leitura dos resumos e o período de doze anos. Apesar dessa busca mais apurada, o mais próximo do registro encontrado foram quatro artigos (os dois primeiros nos Periódicos Capes e os dois últimos na Scielo).

Diante dos dados que aparecem a seguir, torna-se necessário apontar que nenhum deles está centrado na SRM direcionada ao atendimento do TDAH, associado ou não com outras deficiências e transtornos. O cenário dos artigos anuncia a necessidade e a importância da pesquisa. O Quadro 1, a seguir, apresenta os dados.

Quadro 1 – Resultados e discussão

Nº	Título	Autores	Periódico	Objetivo	Método
01	A importância do ato de brincar no Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Amanda Ferreira Barbosa Diana Sampaio Baga	Revista Caderno Pedagógico Studies Publicações e Editora Ltda., Curitiba, v.20, n.3, p.328-337, 2023.	A importância do ato de brincar como metodologia de ensino durante os atendimentos educacionais especializados (AEEs), realizados na sala de recurso multifuncional (SRM), sala estas destinadas a promover o desenvolvimento das habilidades e aprendizagem de	Estudo bibliográfico de abordagem qualitativa.

				conteúdos propostos do currículo da escola pelos alunos com deficiência, transtorno e distúrbios.	
02	Pesquisa Colaborativa e Formação do Professor: aspectos da leitura e da escrita do aluno com transtornos funcionais específicos	Maria Andreia Batista Blum Cristiane Malinoski Pianaro Angelo	Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista v. 11, n. 1, p. 337-359, jan./jun. 2019.	Esta pesquisa aborda o processo colaborativo de formação teórica e metodológica desenvolvido com um professor que atua no 4º ano do ensino fundamental e, em contra turno, em Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), no atendimento a um aluno que apresenta transtornos funcionais específicos - TFE, no contexto de uma escola pública do Paraná.	Base metodológica nos pressupostos da pesquisa colaborativa.
03	Sala de Recursos no Processo de Inclusão do Aluno com Deficiência Intelectual na Percepção dos Professores	Esther Lopes Maria Cristina Marqueline	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul.-Set., 2012.	O objetivo da pesquisa foi analisar a percepção dos professores sobre a importância da sala de recursos multifuncional. Tipo I – Atendimento Educacional Especializado – AEE, no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular.	Para a pesquisa foram seguidos os pressupostos da pesquisa colaborativa, com ênfase nas práticas da pesquisa-ação. A opção por esse tipo de pesquisa se deu pelo significado contido no seu conceito: fazer pesquisa “com” os professores e não “sobre” eles.
04	Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais	Cassia Carolina Braz de Oliveira Eduardo José Manzini	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 4, p. 559-576, Out.-Dez., 2016	Os objetivos propostos foram: pontuar os motivos para o encaminhamento dos alunos para a SRM e identificar quem são os alunos que	A identificação dos alunos PAEE e os motivos que levam à matrícula no AEE são fatores importantes para

	s: Estudo de Caso			frequentam a SRM. A metodologia da pesquisa foi baseada no estudo de caso, tendo uma SRM como lócus.	compreender o funcionamento da SRM. Este estudo buscou compreender esta dinâmica em um único lócus de pesquisa.
--	-------------------	--	--	--	---

Fonte: autoria própria

Os dois primeiros artigos tratam do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade como possibilidade do atendimento na SRM, porém, os dois últimos apenas citam o transtorno. Dessa forma, existe a necessidade da discussão sobre o transtorno-alvo desta pesquisa, logo, apontando a importância deste trabalho e a discussão sobre o processo de aprender sobre essa realidade da neurodivergência.

A esse respeito, Araújo, Anjos e Pereira (2020) descrevem que as queixas mais comuns do aluno com TDAH são as seguintes: não prestar atenção a detalhes; não seguir instruções até o fim; intrometer-se na conversa dos outros; falar em demasia; frequentemente estar a mil por hora. Mediante o exposto, as SRM efetivam-se como espaços de desenvolvimento de estratégias para garantir que os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado tenham suas necessidades atendidas. Dessa forma, os desafios enfrentados são diversos, porém, vale destacar que a prática do professor da SRM emerge dos saberes que os alunos atendidos apresentam, por conseguinte, é necessário desenvolver atividades para aquisição e sistematização de conhecimento e novos saberes.

Os procedimentos pedagógicos adotados nas SRM organizam sua ação a partir dos seguintes elementos: conhecimento prévio dos alunos; individualidade de cada sujeito (ritmos, preferências e estilos de aprendizagem); organização curricular adaptada na escola; e as possibilidades de recursos que a sala/escola possui, podendo ser implementadas. Ainda devem ser levados em consideração os recursos visuais, os jogos e as muitas atividades lúdicas como forma de o discente com o TDAH reter e compreender de forma efetiva.

Além das aulas interativas, devem-se criar espaços de participação ativa, o que é crucial para manter os alunos envolvidos e atentos sem intervalos. A organização do atendimento que ocorre, comumente, duas vezes por semana, parte do entendimento que as atividades precisam ser adaptadas e oferecidas no entendimento de experimentar e aplicar o conhecimento, por conseguinte o processo de aprendizagem passa a ser vivenciado de forma

(inter)ativa e interessantes para as especificidades com o aluno que tem suas limitações no aspecto da atenção e movimentação.

4.1. DISPOSIÇÃO PEDAGÓGICA DO PROCESSO DE ATENDIMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

Para a diversidade das demandas na SRM, a flexibilidade é fundamental na abordagem pedagógica (Moscardini, 2011). Encontrar estratégias que atendam não apenas ao TDAH mas também à infinidade de variações que podem ser encontradas em um contexto de SRM pode ser um desafio que vale a pena. Por isso, é fundamental que o planejamento seja feito com cuidado e baseado na compreensão clara das características únicas de cada aluno com TDAH, de modo a garantir adaptações pedagógicas verdadeiramente eficazes.

Nesse sentido, Brandão e Damaceno (2022) apontam a importância das tecnologias educacionais como suporte, auxílio e empoderamento de saberes nesse processo. A partir dessa observação, as ferramentas tecnológicas interativas podem ser de grande valia, por isso, softwares, *e-learning*s podem promover a centralização da atenção desses discentes e manter o interesse deles no processo de aprendizagem. Ao adicionar a tecnologia, além de centrar no aluno, podem-se desenvolver mais aprendizagens autodirigidas e garantir uma autonomia cada vez mais evidente.

Ao desenvolver e implementar modificações instrucionais na SRM para alunos com TDAH, é essencial garantir a interação efetiva entre os profissionais da educação, a equipe de profissionais que avalia a condição da criança e, quando viável, o envolvimento dos próprios alunos (Braun; Vianna, 2011). O estabelecimento de um ambiente participativo é um componente importante da eficiência dessas táticas porque envolve todos na geração de um ambiente mais confortável onde todas as pessoas se sentem em casa enquanto recebem informações.

Na realidade da SRM, é essencial que os alunos com TDAH sejam avaliados contínua e individualmente quanto ao seu aprendizado (Poker *et al.*, 2013). Para tanto, deve haver uma série de adaptações nas práticas de avaliação (com intuito de verificação de aprendizagens), incluindo mais tempo para testes, uso de avaliações formativas. É preciso também levar em conta as diversas habilidades e formas de expressão entre os alunos para garantir a equidade nos testes e no desenvolvimento apropriado para cada estudante.

Médici (2022) sugere as práticas de *mindfulness*⁷ para a pessoa com TDAH, além das práticas pedagógicas da sala como uma técnica eficiente para gerenciar um estado elevado de excitação, reduzindo, assim, distúrbios emocionais. Ao usar essa abordagem, os alunos podem desenvolver habilidades de autorregulação, como controlar a impulsividade e a atenção plena, o que pode resultar em uma vida social melhorada. Por exemplo, existe a possibilidade que se comportem em um contexto de sala com mais harmonia, criando, assim, um ambiente de aprendizagem ainda melhor.

Também seria interessante um esclarecimento: a adaptação curricular que deve ser realizada é dinâmica, sujeita a ajustes, seguindo as exigências que surgirem. O acompanhamento dos alunos precisa ser próximo, por meio de comunicação regular e aberta entre professores, equipe multidisciplinar, pais e os próprios alunos, de modo a avaliar a eficácia das estratégias adotadas e fazer as modificações necessárias. De acordo com Silva e Dias:

Com uma atividade atrativa é possível fazer com que a criança aumente o nível de atenção, oportunizando o mesmo buscar meios de resolução do problema por meios direcionamentos pré-estabelecidas pelo professor, com isso fica evidente que o professor deve coordenar os processos pedagógicos fazendo com que todos participam e consigam o sucesso escolar (Silva; Dias, 2014, p. 110).

Em suma, a aplicação de adaptações pedagógicas na SRM destinada a alunos com TDAH é vista como uma medida essencial para a inclusão e uma educação de qualidade. Quando se trata dessas estratégias específicas, como a inclusão de recursos tecnológicos nas práticas de ensino, práticas de avaliação de aprendizagens, essa dinâmica promove, por conseguinte, relação de igualdade de condições, melhor recepção do processo de inclusão e aprendizagem efetiva dos conteúdos. Fonseca (2017) aponta dezenove estratégias para o atendimento de alunos com problemas de atenção e hiperatividade, que são:

- 1 – O professor deve estar bem informado sobre o problema;
- 2 – Aceitação por parte da família, professores e alunos;
- 3 – Professor compreensível;
- 4 – Diferenciar desobediência e inabilidade;
- 5 – Limites, regras e disciplina positiva;
- 6 – Clareza ao falar, informações curtas;

⁷ O processo de utilização de *mindfulness* parte de um princípio de atenção plena, as práticas de relaxamento e meditação. Médici (2022) a partir da referência de Janssen (2017 e 2018) que a partir dessas práticas foi observado melhorias na questão executiva, saúde mental, autocompaixão e sintomas do TDAH. Logo, destacado nos estudos na vida adulta.

- 7 – Promover o sucesso encorajando-a constantemente;
- 8 – O professor exige comportamento e produtividade;
- 9 – Exercício físico;
- 10 – Estratégia do estímulo: ambiental/Espaço físico/organização;
- 11 – Aulas com a dinâmica necessária ao ritmo, capacidade e forma de aprendizagem dos alunos;
- 12 – Trabalho cooperativo;
- 13 – Ensino eficaz, alunos críticos e não meros refletores;
- 14 – O professor ser capaz de manter um controle eficaz sobre toda a classe, bem como sobre a criança hiperativa;
- 15 – O professor andando a segunda milha, relacionamento interpessoal positivo;
- 16 – Professor prevendo ações e atitudes;
- 17 – O professor estar disposto a auxiliar a criança hiperativa a aprender, praticar e manter aptidões organizacionais;
- 18 – União entre família e escola;
- 19 – A proposta da música (Fonseca, 2017, p. 3-4).

As estratégias supracitadas se organizam a partir do cotidiano da pessoa com TDAH, considerando as estratégias de aprendizagens, a postura dos profissionais de educação e os familiares. A promoção de uma realidade mais confortável para esse indivíduo exige de todos as ações efetivas para a qualidade de vida dos alunos.

4.2. CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES DAS SRM E FORMAÇÃO DE REDE APOIO

As SRM servem como entreposto das necessidades das adaptações curriculares dos alunos com deficiência e o ensino regular. Esse atendimento reorganiza o conhecimento para a realidade dos educandos com necessidades educacionais especiais que não estão dentro padrões considerados normais em seu contexto físico e/ou neural, como também tratam das limitações, como indicado e apoiado por Alves, Oliveira, Gotti, Griboski e Dutra (2006). As SRM se firmam com base em metodologias diferenciadas e disposição física própria que configura um atendimento diferenciado.

Para Mazzaro (2007)⁸ e El Tassa e Prado (2022), a formação dos professores que assumem as SRM apresenta limitações. Para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), é necessário um processo formativo de profissionais com conhecimentos específicos no que se refere à realização de uma prática educativa inclusiva, com formação continuada e orientações das mais diversas áreas, como fonoaudiologia, que ajudam para que atuação do professor regente da SRM seja eficiente e eficaz. Isso inclui acolhimento e fornecimento de informações. Nesse sentido, este estudo visa a construir orientações para educadores da

⁸ Apesar da data de publicação, a formação de professora para SRM ainda sofre com a limitação da formação e atuação. Pasian, Mendes e Cia (2017) reforçam a mesma perspectiva do profissional que atua na SRM.

escola, ou seja, do espaço para lidar com os alunos deficientes e, principalmente, com aqueles que apresentam TDAH.

A capacitação de professores que atuam nas SRM desempenha um lugar basilar na organização e implementação da educação inclusiva. Por conseguinte, a formação inicial e continuada de todos os funcionários da educação, de modo especial, dos docentes é o caminho mais seguro para implementação das melhores práticas para o atendimento de todos os alunos, além daqueles que têm TDAH.

O professor regente da SRM tem como cerne da sua função realizar atividades que exercitem atenção, assimilação, memória, inteligência, imaginação, habilidade sociais, linguagem, entre outras competências, visto que o espaço escolar deve estimular e fomentar essas práticas. A instituição escolar é obrigada por lei a ter a presença desse profissional exercendo a figura de um facilitador entre o aluno com deficiência, as aprendizagens e os conteúdos, mitigando, assim, as dificuldades intelectuais, além de manter um trabalho de combatente aos preconceitos que, muitas vezes, manifestam-se nesse meio social.

Mantoan (2003) aponta que o processo inclusivo se estabelece na relação da criança/aluno em não ocorrer restrições nas relações sociais, ou seja, os alunos se relacionam, aprendem e vivenciam a escola em suas realidades tanto de aprendizagem como pessoal. Nessa conjuntura, a SRM está didática e pedagogicamente disposta para que se estabeleçam ações de inclusão com o intuito de que as pessoas com deficiências reconheçam na escola um lugar para si e para a diversidade de sua existência.

Nesse sentido, Moscardini (2011) enfatiza a necessidade do estudo e conhecimento de forma mais aprofundada, pois o transtorno em estudo apresenta várias nuances que requerem uma abordagem pedagógica que atenda às especificidades dos educandos. Portanto, o processo de sistematização ensino-aprendizagem implica uma realidade formativa que abranja toda a comunidade escolar, assim, todos os funcionários assumem aquele aluno como parte e pertença da comunidade escolar.

O educador da SRM deve contribuir, apoiar e facilitar o processo dos alunos com deficiência na vivência da sala de aula escolar, além de auxiliar os professores da sala regular nas adaptações do cotidiano de aprendizagem dos alunos. As orientações apresentadas demonstram que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o ensino regular devem estabelecer um trabalho de ajuda mútua para que o desenvolvimento das capacidades e as limitações de cada estudante sejam trabalhadas mediante meios oportunos ao processo, tendo como foco prestar um trabalho que atenda às demandas dos alunos.

A colaboração entre educadores da SRM e de professores de sala de aula regular

fomenta o processo de inclusão do ensino regular. Assim, para os que atuam na formação dos alunos, as adaptações de conteúdos e a organização das habilidades sociais, além de informações com respeito às especificidades desses discentes são fatores que promovem uma rede de acolhida e amparo educacional para o referido público. Para Mendes (2012), as funções do educador da educação especial, operante na SRM, implicam regularizar a mediação com o educador da aula, como sugerido no Decreto nº 6.571/2008.

Nesse contexto, para a equipe escolar, é imprescindível que haja um contato contínuo entre os profissionais, professores da SRM e professores da sala regular. Ainda pensando nesse processo de comunicação, Cia e Rodrigues (2014) alertam que o espaço ultrapasse as questões administrativas e centre suas forças no seu aspecto pedagógico. Mediante o exposto, a formação é determinante para a reorganização do trabalho com uma perspectiva de várias áreas, indo além da atuação do professor da sala em questão.

A relação professor *versus* aluno dentro do atendimento do AEE, a partir da orientação deve ocorrer com base em pesquisas científicas. As formações em trabalho tornam-se uma resposta às experiências na SRM, pois tencionam as problematizações feitas acerca da relação atendimento e o processo de aprendizagem dos alunos.

Fonseca (2017) aponta as estratégias possíveis para o referido atendimento dos discentes em discussão. Nesse processo, o docente precisa lidar com a formação na utilização de sua autoridade, com metodologias interativas, trabalho em grupo e simulação de situações. Isso requer formação teórica, reflexiva, mentorias e supervisões para que sejam executados atendimentos individualizados.

Mediante o exposto, o estabelecimento de uma comunicação eficaz será efetivado por meio da troca de informações para produções de documentos, como Plano de Ensino Individualizado (PEI) e Plano de Atendimento Educacional Especializado, bem como de formação continuada. A partir desses documentos e das vivências registradas e organizadas, devem ser produzidas ações que resultem em aprendizagem.

Em suma, a formação dos professores em serviço tem papel determinante para a instauração de uma instituição escolar inclusiva, justa e acessível para todos. Formar os professores visa a estabelecer um equilíbrio entre teoria e prática para que haja um bom desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos educandos.

No que diz respeito ao envolvimento familiar, sugere-se incluir *workshops* e orientações destinadas a capacitar os pais com ferramentas práticas para apoiar os seus filhos em casa. Além de impulsionar o sucesso acadêmico, a instituição forma uma rede estimulante

que promove laços familiares mais fortes, ao mesmo tempo que fornece ajuda consistente aos discentes em seu ambiente doméstico.

A personalização dos serviços de atendimento prestados aos alunos com TDAH tem influência no envolvimento dos profissionais de SRM na educação, pois cada aluno é único. A personalização é mais importante porque deve garantir que qualquer estratégia de suporte atenda bem ao seu propósito e à perspectiva geral de desenvolvimento daqueles que aprendem em suas particularidades.

Estabelecer uma rede que pudesse envolver especialistas, escolas e pais seria revolucionário para o sistema educacional, na medida em que o ambiente seria mais favorável para alunos com TDAH. Uma abordagem conjunta permite concretizar objetivos de promoção da inclusão social, o desenvolvimento socioemocional e o sucesso acadêmico desses estudantes. Essa estrutura de orientação não só tem um impacto positivo no desempenho dos alunos com TDAH mas também cria uma comunidade informada sobre questões que precisam ser incorporadas à realidade cotidiana da instituição escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pela produção de pesquisas que envolvam as salas de recursos multifuncionais (SRM) aponta e indica para uma perspectiva de adaptação de tais espaços pedagógicos para que ocorra o atendimento educacional especializado dos alunos com TDAH, com associação ou não de outras deficiências e transtornos. Assim, promover um espaço para que os educandos falem e sejam ouvidos e aprendam a partir de práticas versáteis, acessíveis e promotoras de aprendizagens dos mais variados conteúdos e habilidades sociais é um objetivo da escola inclusiva e as SRM podem contribuir para efetivar tal realidade também para os alunos com TDAH. O processo de produção desta pesquisa encontra esse aspecto “multi” das SRM, logo, aponta para um percurso de utilização de melhor qualidade e do aprofundamento para lidar com as questões de aprendizagem no atendimento pedagógico.

A organização das referidas salas estabelece uma rede de aprendizagem, um momento em que a comunidade volta sua atenção de forma específica ao aluno com transtorno, então, ocorre o jogo em que se realizam dinâmicas das mais diversas. Nesse processo, o educando se escuta, realiza perguntas e estabelece uma relação de confiança, de trocas mútuas e, na maioria das vezes, ocorre a organização e a reorganização das melhores formas de aprendizagem que beneficiam o educando.

O processo de frequentar e utilizar a organização pedagógica vivenciada nas SRM é um recurso válido para efetivar a inclusão escolar. Assim, o ato de ensinar e aprender, a busca pelo entendimento do transtorno e o lugar do outro são conhecidos e/ou poderão ser identificados pelo processo de evolução da aprendizagem do público atendido nas SRM. Porque no alto de sua potência e/ou no limiar das fragilidades de suas limitações, os educandos com os professores compreenderão que a busca pela aprendizagem do sujeito é o cerne da existência do atendimento educacional especializado (AEE).

Essa ação de compreender o outro se relaciona com a perspectiva do desenvolvimento e da construção da alteridade, com o processo de reconhecimento da potencialidade do outro. Assim, o professor da SRM tem como função administrar a efetivação da inclusão, pois ele atende o aluno, reforça a formação dos professores das salas regulares para incluir, também levando em consideração a diversidade do pensamento e suas formas de organização na liberdade de criar e recriar a expressão das necessidades apresentadas (nesta tríade: atendimento, formação e planejamento). Esse processo interativo existe pela busca do relacionamento com o outro e permite, ou não, o conhecimento das situações que perpassam essa vivência das necessidades educacionais dos alunos com transtornos e/ou deficiências.

Tudo o que faz parte desse contexto do indivíduo que aprende torna-se motivo de fala e busca de suas próprias questões, proporcionando o desenvolvimento da autonomia do pensamento que, por sua vez, passa pela capacidade de se tornar humano. Assim, o indivíduo entende-se como um ator basilar de suas vivências, encarando-se como um ser responsável pelo cuidado de si e capaz de aprender. Mediante o exposto, as SRM são lugares de recursos que estabelecem as mais variadas possibilidades de aprendizagens e são outros espaços que promovem os processos de educação.

Com relação aos dados deste estudo, apesar de um número limitado de pesquisas em relação ao atendimento dos alunos com as especificidades do TDAH dentro das SRM, faz-se necessário apontar alguns dos dados analisados: ausência de uma pesquisa longitudinal que caracterize as contribuições das SRM no atendimento aos alunos com TDAH. Por isso, há necessidade de pesquisas que estabeleçam as diferenças mais evidentes entre um grupo de alunos que utiliza o atendimento das SRM e outro que não utiliza para um melhor entendimento do impacto dessa ação educativa. Vale salientar que, nos últimos dez anos, foram poucas as pesquisas encontradas em formato de artigo. Por conseguinte, deixamos evidente a necessidade de pesquisas que aumentem o período delimitado e utilizem dissertações e teses para ampliar o horizonte de pesquisa.

A partir da realidade apresentada, torna-se importante destacar o bom êxito dessas pesquisas para reafirmar as SRM como um recurso plausível, além de exequível e com evidências científicas sobre o impacto positivo no atendimento dos mais variados públicos. Entretanto, tal objeto de pesquisa poderá ser mais explorado em pesquisas e trabalhos de conclusão de outras etapas formativas acadêmicas como dissertações e teses. Dessa forma, tal objeto ganharia volume científico, além de estabelecer uma aproximação com uma resposta para uma necessidade escolar, logo que pode ser amplamente difundida e que utiliza os saberes formativos dos professores, com conhecimentos filosóficos e científicos que são utilizados como respostas às necessidades dos sujeitos que utilizam o atendimento nas SRM, muitas vezes, como o recurso mais impactante em suas aprendizagens.

6. REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jul. 2024.

ALVES, D. O.; GOTTI, M. O.; GRIBOSKI, C. M.; DUTRA, C. P. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002991.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento [et al.]. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em: 17 de junho de 2024.

ANGELO, C. M. P.; BLUM, M. A. B.; STREIECHEN, E. M. Práticas de formação colaborativa no processo de leitura e escrita de um aluno com transtorno funcional específico. **Fólio - Revista de Letras**, [s. l.], v. 11, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5140>. Acesso em: 27 set. 2024.

ARAÚJO, L. A.; ANJOS, C. I.; PEREIRA, F. H. E quando a criança não corresponde às expectativas da escola? Reflexões sobre a relação com a família na busca por um diagnóstico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 5, p. 2.899-2.915, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14565>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARBOSA, A. F.; BAGA, D. S. A importância do ato de brincar no atendimento educacional Especializado-AEE. **Caderno Pedagógico**, [s. l.], v. 20, n. 3, p. 328-337, 2023. Disponível

em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1734>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BERTOLDO, L. T. M.; FEIJÓ, L. P.; BENETTI, S. P. C. Intervenções para o TDAH infanto-juvenil que incluem pais como parte do tratamento. **Psicologia Revista**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 427–452, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/33454/27262>. Acesso em: 21 jun. 2024.

BLUM, M. A. B.; ANGELO, C. M. P. Pesquisa colaborativa e formação do professor: aspectos da leitura e da escrita do aluno com transtornos funcionais específicos. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, jul./set. 2012. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5140/4146>. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRANDÃO, F. F. F.; DAMACENO, G. M.; SILVA, J. M. **Crianças com TDAH e o uso da tecnologia para auxílio da aprendizagem**. v. 2 (2022): Anais da Exposição Anual de Tecnologia, Educação, Cultura, Ciências e Arte do Instituto Federal de São Paulo - Câmpus Guarulhos - EXATECCA 2022. Disponível em: <https://revista.gru.ifsp.edu.br/exatecca/article/view/65>. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. MEC/SEESP. Presidência da República. Decreto nº 6.571, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 188, 18 de setembro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.630, de 2 de agosto de 2021**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2291884#:~:text=PL%202630%2F2021%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,Aten%C3%A7%C3%A3o%20com%20Hiperatividade%20\(TDAH\)](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2291884#:~:text=PL%202630%2F2021%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,Aten%C3%A7%C3%A3o%20com%20Hiperatividade%20(TDAH).). Acesso em: 21 jun. 2024.

BRAUN, P.; VIANNA, M. M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: desdobramento de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (org.). **Educação Especial e Inclusão Escolar: Reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropédica, RJ: EDUR/UFRRJ, 2011. Disponível em: https://faculdadeprojecao.nucleoad.net/pos/pluginfile.php/566/mod_resource/content/11/artig

o%20-%20ATENDIMENTO%20EDUCACIONAL%20ESPECIALIZADO.pdf. Acesso em: 21 jul. 2024.

CAMARGOS, W. J.; HOUNIE, A. G. (org.). **Manual Clínico do Transtorno Déficit de Atenção/Hiperatividade**. Belo Horizonte: Info, 2005. Disponível em: <https://psicoeducauff.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/03/manual-clinico.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2024.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e Educação Especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CIA, F.; RODRIGUES, R. K. G. Ações do professor da Sala de Recursos Multifuncionais com os professores das salas comuns, profissionais e familiares de crianças pré-escolares incluídas. **Práxis Educacional**, [s. l.], v. 10, n. 16, p. 81-103, 2014. Disponível em <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/2891/2573>. Acesso em: 16 jun. 2024.

CUNHA, A. C. T. **Importância das atividades lúdicas na criança com Hiperatividade e Déficit de Atenção segundo a perspectiva dos professores**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Domínio Cognitivo-motor) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/62688009.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

EL TASSA, K. O. M.; PRADO, L. A. Educação inclusiva: reflexões pertinentes sobre o atendimento educacional especializado (AEE) e as salas de recursos multifuncionais (SRM). **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 793-807, jan. 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/42305/pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

FONSECA, R. 19 Estratégias de trabalho com alunos hiperativos TDAH: Um Estudo de Caso. **Revista de estudios e investigación en psicología y educación**, Alto Douro, Portugal, v. Extr., n. 11, 2017. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.11.2315/pdf>. Acesso em: 9 maio 2024.

GATTÁS, I. G. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. In: COELHO, B. M.; PEREIRA, J. G.; ASSUMPÇÃO, T. M.; SANTANA Jr., G. L. (org.). **Psiquiatria da Infância e da Adolescência**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2014. p. 277-306.

HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/download/9772/9772/>. Acesso em: 21 jun. 2024.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 03, p. 487-506, set. 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 ago. de 2024.

LOPES, E; MARQUZINE, M.C. Sala de Recursos no Processo de Inclusão do Aluno com Deficiência Intelectual na Percepção dos Professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Kp6t79yGSWJJKNSwXDfxPLR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MALLOY-DINIZ, L. F. *et al.* Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: tratamento farmacológico e não farmacológico. In: PETERSEN, C. S.; WAINER, R. (org.). **Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes: ciência e arte**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 136-151.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J.; OLIVEIRA, C. C. B. Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais: Estudo de Caso. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 559-576, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/YVrKGrhSTrgHNNCTCFmsRfS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (org.). **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MAZZARO, J. L. **Baixa visão na escola: conhecimentos e opiniões de professores e pais de alunos deficientes visuais**, em Brasília, DF. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=453393>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MÉDICI, J. **A prática da atenção plena (mindfulness) como possibilidade de tratamento integrativo e complementar para adultos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (tdah): uma revisão sistemática**. 2022. 30 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Psicologia) - Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/066dbdef-83cf-4408-8b1d-077bf717dab9>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.). **Dimensões Pedagógicas nas práticas de inclusão escolar**. Marília: Abpee, 2012. v. 2.

MINAS GERAIS. **Projeto de Lei nº 1.108, de 10 de agosto de 2023**. Classifica o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH - e os Transtornos Hiperkinéticos - CID 10-F90 - como deficiências, conforme previsto no § 2º do art 2º da Lei 13146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), e dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta de diagnóstico, atendimento especializado e fornecimento de medicamentos gratuitos pelo Sistema Único de Saúde para tratamento desses transtornos. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/projetos-de-lei/PL/1108/2023#:~:text=1108%2F2023%20PROJETO%20DE%20LEI&text=Obriga%20a>

%20rede%20p%C3%BAblica%2C%20por,medicamentos%20gratuitos%20para%20essas%200condi%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 21 jun. 2024.

MOSCARDINI, S. F. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual em classes comuns e em salas de recursos multifuncionais**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/2485.pdf. Acesso em: 06 jul. 2024.

OLIVEIRA, C. C. B.; MANZINI, E. J. Encaminhamento e Perfil do Público-Alvo da Educação Especial de uma Sala de Recursos Multifuncionais: estudo de Caso. **Revista brasileira de educação especial**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 559–576, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/YVrKGrhSTrgHNNCTCFmsRfS/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 01 ago. 2024.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. e155866, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/S3bw9vdchLpkJ8yTN6V5HcB/abstract/?lang=pt>. Acesso em 12 jun. 2024.

POKER, R. B. *et al.* **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

PROJETO equipara transtorno do déficit de atenção a deficiência, para efeitos legais. **Agência Câmara de Notícias**, 14 jan. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/844572-projeto-equipara-transtorno-do-deficit-de-atencao-a-deficiencia-para-efeitos-legais/>. Acesso em: 26 set. 2023.

RIBEIRO, S. P. TCC e as funções executivas em crianças com TDAH. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 126-134, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v12n2/v12n2a09.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SILVA, S. L.; DIAS, A. D. TDAH na escola estratégias de metodologia para o professor trabalhar em sala de aula. **Revista Eventos Pedagógicos**, [s. l.], v. 5, n. 4, p. 105- 114, nov./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9575/5658>. Acesso em: 21 jun. 2024.