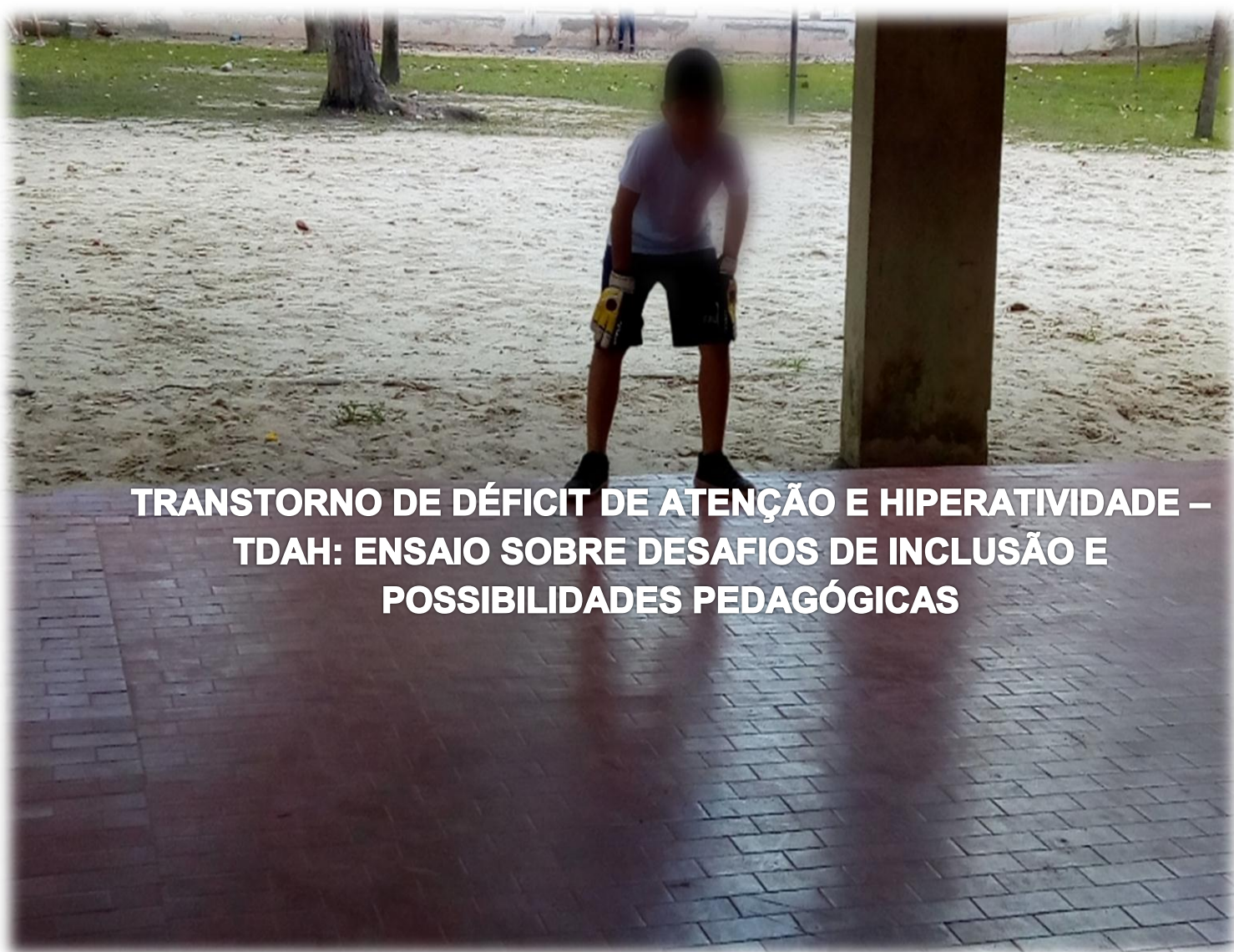




UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA- IEMCI
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS.

RITA JOICE MAGNO LOURINHO



**TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE –
TDAH: ENSAIO SOBRE DESAFIOS DE INCLUSÃO E
POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

BELÉM/PA

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA-IEMCI
CURSO DE LICENCIATURA INTEGRADA EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E LINGUAGENS

RITA JOICE MAGNO LOURINHO

**TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE – TDAH: ENSAIO
SOBRE DESAFIOS DE INCLUSÃO E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Educação Matemática e Científica como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada pelo curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens pela Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva

BELÉM/PA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará

Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L892t Lourinho, Rita Joice Magno

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH
: ensaio sobre desafios de inclusão e possibilidades
pedagógicas / Rita Joice Magno Lourinho. — 2019. 44 f. :
il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Licenciatura Integrada em Educação em Ciências,
Matemáticas e Linguagens, Instituto de Educação
Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará,
Belém, 2019.

1. Estudo de Caso. 2. Formação de professores. 3.
Metodologias inclusivas. I. Título.

CDD 371.952

RITA JOICE MAGNO LOURINHO

TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE – TDAH: ENSAIO
SOBRE DESAFIOS DE INCLUSÃO E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva
Orientadora
Instituto de Educação Matemática e Científica - UFPA

Prof^o Dr. Francisco Hermes Santos da Silva
Examinador Interno
Universidade Federal Pará - UFPA

Prof^a Esp. Vera Débora Maciel Vilhena
Membro Externo
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática
PPGECM-UFPA

Local e Data da defesa: Belém, 16 de dezembro de 2019

Conceito: EXCELENTE

Dedico este trabalho ao meu amado filho David Gabriel Magno Negrão, meu maior incentivo para vencer cada obstáculo e dificuldade surgida ao longo deste curso. Meu Príncipe, meu anjo, minha luz!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Jeová Deus e a Seu filho Jesus Cristo pela minha vida e saúde, por terem cuidado de mim, da minha família e por terem me dado a oportunidade de iniciar e concluir esta graduação.

A minha orientadora Professora Doutora Maria de Fatima Vilhena da Silva, que com sua inteligência e incentivo fez tudo se tornar mais fácil.

A Universidade Federal do Pará, que por oito semestres se tornou meu segundo lar. Quanto orgulho sinto de ser fruto desta instituição!

Aos professores e colegas do curso de Licenciatura Integrada.

Aos alunos das escolas onde estagiei e aprendi a entender o significado da educação e da verdadeira inclusão escolar.

Ao meu filho David Gabriel que me deu forças e coragem para seguir esta jornada e manteve a paciência em me esperar em todas as viagens dos fins de semana.

Aos meus queridos pais Angelina Magno e José Lourinho e a toda minha família.

Ao Luiz Henrique e família, que me acompanharam ao longo dessa jornada e me apoiaram em muitos momentos.

Ao Exmo. Sr. Murilo Guimarães pelo qual tenho uma imensurável dívida de gratidão.

Enfim a todas as pessoas que fizeram parte desta minha caminhada, meu muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo principal compreender que fatores pedagógicos influenciam e/ou contribuem para que o aluno com o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade-TDAH seja incluído em uma sala de aula regular. Para isso partimos da seguinte questão problema: Que atividades escolares colaboram para a inclusão de um aluno com TDAH em uma turma regular? Quanto à abordagem metodológica, segue a pesquisa narrativa e estudo de caso particular com observação sistemática das aulas que duravam cinco horas durante às quintas-feiras nos meses de setembro, outubro e novembro de 2018 como plano de pesquisa dentro do Estágio de Docência I. A pesquisa deu-se por meio das análises sobre as condições de inclusão escolar de um aluno o qual tem 10 anos e está matriculado em uma turma regular do 3º ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública no município de Belém-PA. Os dados foram obtidos por meio de registros em anotações pessoais, fotografias, entrevistas e conversas com a professora regente e com a turma. Os resultados mostraram que a forma como a escola recebe os alunos, o uso de metodologias atrativas e variadas na sala de aula são estratégias eficientes para que a inclusão e a interação social do aluno com TDAH promovam resultados bem-sucedidos.

Palavras-chave: Estudo de Caso. Formação de professores. Metodologias inclusivas.

ABSTRACT

This paper aims to understand which pedagogical factors influence and / or contribute to the student with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) being included in a regular classroom. For this we start from the following problem question: What school activities contribute to the inclusion of a student with ADHD in a regular class? As for the methodological approach, it follows the narrative research and private case study with systematic observation of classes that lasted five hours during Thursdays in September, October and November 2018 as a research plan within the Teaching Internship I. The research took place through the analysis of the conditions of school inclusion of a student who is 10 years old and enrolled in a regular class of the 3rd year of Elementary School I in a public school in the city of Belém-PA. Data were obtained through records in personal notes, photographs, interviews and conversations with the conducting teacher and the class. The results showed that the way the school receives students, the use of attractive and varied methodologies in the classroom are efficient strategies for the inclusion and social interaction of students with ADHD to promote successful results.

Keywords: Case Study. Teacher training. Inclusive methodologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Yago sobe em sua cadeira durante uma atividade	25
Figura 2- Yago distrai-se com o quadro de atividades	27
Figura 3- Exercício de reconto do aluno Yago da fábula “A Lebre e a Rã”	28
Figura 4- Yago em uma atividade com roda de conversa.....	29
Figura 5- Yago se deita durante a roda de conversa.....	29
Figura 6- Yago resolve problemas matemáticos no quadro branco.....	31
Figura 7- Yago resolve problemas matemáticos no caderno.....	31
Figura 8- Grupos de estudos e leituras realizados na biblioteca.....	34
Figura 9- Grupos de estudos e leituras realizados na biblioteca.....	34
Figura 10- Interação nos jogos.....	34
Figura 11- Yago fazendo brinquedo de papel.....	34
Figura 12- Yago organiza o quadro de atividades da turma.....	35
Figura 13- Yago retira folhas do armário a pedido da docente.....	35
Figura 14- Yago recolhe os cadernos de avisos.....	35
Figura 15- Yago desenha em folhas de rascunhos.....	35

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 CONCEITOS, HISTÓRIA E CARACTERÍSTICAS SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE	11
2 O TDAH, A ESCOLA E A INCLUSÃO	16
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	21
3.1 Contexto ou local da pesquisa	22
3.2 Sujeito da pesquisa	22
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	24
4.1 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH	24
4.2 POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES DE INCLUSÃO ESCOLAR	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

Existe a constante preocupação com a qualidade da formação de futuros professores sobre a questão da inclusão de alunos com deficiências e dificuldades de aprendizagem em escolas regulares da educação básica. Isso tem motivado os discentes do curso de Licenciatura Integrada da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Belém, a intensificarem pesquisas sobre as concepções descritas em livros artigos e discussões teóricas e trabalhar em sala de aula com os estudantes de escola pública. O curso de Licenciatura Integrada da UFPA prepara docentes para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental e também na primeira e segunda etapa da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Nesse sentido, o estudo pormenorizado de caso pode ser de bastante utilidade na busca por respostas e na amenização de dúvidas sobre as possíveis formas de acolhimento destes alunos em classes regulares.

Para este trabalho escolhemos investigar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e conhecer um pouco mais sobre este transtorno que afeta particularmente o desenvolvimento infantil nos anos iniciais podendo trazer prejuízos à aprendizagem se não houver diagnóstico precoce ou se não for percebido pelos professores.

O TDAH é um assunto muito discutido entre pais e educadores, mas os pesquisadores ainda não sabem precisar todas as suas causas. Assim, os sintomas e formas de tratamentos têm sido indicados de formas bem diferenciados para não correrem o risco de serem confundidos com outras manifestações ou terem diagnósticos equivocados e não condizentes com cada caso, comprometendo assim a vida social e educacional de alunos com esse transtorno.

Sabe-se, contudo, que o distúrbio provoca alterações no comportamento da criança tais como desatenção, perturbações motoras, distração, inquietude e que muitos desses sintomas só são notados quando a criança passa a frequentar a sala de aula, pois é nesse local e no convívio diário que o professor começa a observar comportamentos discrepantes para sua faixa etária (PEREIRA, ARAÚJO e MATTOS, 2005).

Os estudos têm citado que “o TDAH representa, junto com a dislexia, a principal causa de fracasso escolar, sendo que a dificuldade de aprendizagem está presente em 20% das crianças com este transtorno” (MATTOS, 2001) citado por Couto, Melo-Junior e Gomes (2010, p. 242).

Assim, deve se levar em conta a questão da possibilidade da não permanência na sala de aula, da reprovação, da exclusão, do isolamento e da não participação do aluno em atividades escolares e ainda se estender ao total fracasso escolar. Desta feita, compreender este tema é essencial para quem está em formação inicial e também para os educadores experientes no sentido de entender ou identificar sintomas, na tentativa de evitar que ocorram situações como as citadas.

Por considerar um tema relevante este estudo fez parte do eixo temático Compreensão e Explicação dos Processos de Desenvolvimento e da Aprendizagem II junto com Estágio de Docência I, os quais fazem parte do currículo da Licenciatura. Nesse eixo discutimos a questão da inclusão de crianças com necessidades especiais e estudos específicos sobre algum tipo de transtorno que possibilite causar prejuízos à aprendizagem do aluno. O tema foi orientado pela professora Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva, na Universidade Federal do Pará.

O principal objetivo da investigação é compreender que fatores pedagógicos influenciam e/ou contribuem para que o aluno com o transtorno citado seja incluído em uma sala de aula regular. Como objetivo específico buscou-se identificar as metodologias e estratégias pedagógicas úteis para manter a atenção nas atividades escolares, que superem possíveis dificuldades do aluno com TDAH.

Para isso partimos da seguinte questão problema: Que atividades escolares colaboram para a inclusão de um aluno com TDAH em uma turma regular?

Entender o processo de inclusão é de extrema relevância para pensarmos a formação de professores conscientes de sua participação e colaboração ativa na formação social e acadêmica destes alunos. Esperamos com este trabalho de conclusão de curso contribuir com informações importantes que levem à reflexão acerca da necessidade de se adotar posturas e práticas pedagógicas pensadas e

(re)orientadas para a inclusão de alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: Conceitos, história e características sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; o TDAH, a escola e a inclusão; metodologia da pesquisa; contexto ou local da pesquisa; sujeito da pesquisa; análises dos resultados; considerações finais.

1 CONCEITOS, HISTÓRIA E CARACTERÍSTICAS SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

TDAH é a sigla utilizada atualmente pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- 5ª edição (DSM-5), para denominar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde está no grupo CID-10-MC (2014).

As primeiras menções a este distúrbio na literatura médica remontam à metade do século XIX (TOPCZEWKI,1999). E de acordo com Poeta e Neto (2006) citados por Couto, Melo-Junior e Gomes (2010, p. 242) “ao longo da história esse distúrbio recebeu variadas denominações: Lesão Cerebral Mínima, Reação Hiperkinética da Infância, Distúrbio do Déficit de Atenção/Hiperatividade”, e outras.

Até aproximadamente 1980 era conhecido como Transtorno do Déficit de Atenção- TDA, segundo o Manual Diagnóstico da 3ª edição (DSM-3). Porém, nessa época verificou-se que muitas crianças do sexo masculino apresentavam além do déficit de atenção, a hiperatividade como característica marcante. Desde então, as pesquisas foram se expandindo e em 1987 o DSM-3-R, passou a considerar o termo TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) como o mais adequado para a nomenclatura desse distúrbio (LEAL e NOGUEIRA, 2011, p.115).

O Transtorno afeta o comportamento do indivíduo, geralmente se apresenta na infância e pode ter origem ou ser causado por muitos fatores que envolvem os genéticos e os ambientais, conforme defendido por Couto, Melo Júnior e Gomes (2010, p. 243). Como exemplos, pode-se citar: eventos pré ou perinatais e ilhas de imaturidade (RIESGO e ROHDE, 2004); contribuição genética/recorrência familiar (TODD, 2000); (FARAONE,1992); (BORELLA,2002) e distúrbios neurobiológicos (SEGENREICH e MATTOS, 2007; SILVA, 2003).

Corroborando Faraone, Cruz e La Pena Olvera (2019) afirmam que “a relação genética intermedeia a transmissão” do transtorno que vem sendo “descrito como uma característica quantitativa que pode variar desde não existente e leve até moderada e severa”. Sendo assim, o TDAH tem sido apontado com uma “arquitetura poligênica” cujas variantes de “dimensões contínuas” estão presentes no DNA de toda a população, mas sua manifestação só pode ocorrer ou vir a se dar

diante de um “número suficiente” delas, isso diz respeito a dezenas ou centenas de milhares (FARAONE; CRUZ e LA PENA OLVERA, 2019, p. 2-8). Estes achados apontam também a implicação dos fatores ambientais na etiologia do transtorno e têm demonstrado que estes contribuem na forma de insultos biológicos. Dentre estes podemos citar os que já foram confirmados por metanálises como o “nascimento pré-termo; exposição pré-natal ao tabagismo materno; exposição pré-natal ao metil-mercúrio pelo consumo de peixes; exposição ao chumbo e deficiência perinatal de vitamina D” (ibid., p. 10).

Estudos têm confirmado também que no TDAH algumas regiões do funcionamento do cérebro, responsáveis pelo equilíbrio do indivíduo, são atingidas (CALIMAN, 2008); (BARKLEY, 2002); (SEGENREICH e MATTOS, 2007); (RÚBIA et al.,2001); (BUSH et al.,1999).

A teoria científica atual defende que existe uma disfunção da neurotransmissão dopaminérgica na área frontal (pré-frontal, frontal motora, giro círculo); regiões subcorticais (estriado, tálamo, médio dorsal) e a região límbica cerebral (núcleo acumens, amígdala e hipocampo). (COUTO, MELO JUNIOR e GOMES, 2010, p. 244).

De acordo com o DSM V, este transtorno pode manifestar-se em adultos (2,5%) e em crianças (5%) e com mais frequência no sexo masculino na proporção de 2:1 nas crianças e 1,6:1 nos adultos(DSM-5, 2014, p. 61, 63).

O diagnóstico para esse distúrbio ocorre através de uma minuciosa avaliação clínica – anamnese, junto da análise de fatores psicossociais e peculiares a cada indivíduo/ população, já que não existem marcadores biológicos capazes de serem utilizados na prática em conjunto com clínica para este transtorno (PEREIRA, ARAÚJO e MATTOS, 2005).

Segundo O Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM-5) o surgimento do TDAH se dá na infância, antes dos 12 anos de idade. Este manual aponta também a possibilidade de classificar a sua gravidade em *Leve, Moderada e Grave*. (MAIA e CONFORTIN, 2015).

O TDAH é um transtorno que requer atenção, pois se isso não acontecer, pode gerar danos irreversíveis e na fase adulta levar ao desenvolvimento de problemas mais graves como a depressão, transtornos de conduta, uso de substâncias e até mesmo o suicídio (DSM 5, 2014, p. 61). Ele pode ser tratado e

acompanhado através de intervenções necessárias especificadas depois de cada diagnóstico que geralmente é dado por um psiquiatra ou psicólogo e acompanhado por psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e demais profissionais da área da saúde.

De acordo com o grau, a criança pode se apresentar desatenta, desorganizada, agitada e/ou hiperativa. Nesse sentido, pode rápido perder o interesse em certas atividades que normalmente chamaria por mais tempo a atenção das outras. Existem três subdivisões para o TDAH: “o predominantemente desatento, o predominantemente hiperativo ou impulsivo e o combinado- desatento e hiperativo ou impulsivo”(LEAL e NOGUEIRA, 2011, p. 116-117).

Para Leal e Nogueira (2011), a principal característica do tipo desatento é a falta de foco nas atividades realizadas e na fala de outras pessoas. Por exemplo, em um ambiente de sala de aula a criança pode ficar sentada e quieta por longos períodos sem manifestar interesse em nada a sua volta sendo muitas vezes taxada de preguiçosa, o que causa prejuízos à sua autoestima.

Com relação ao segundo tipo, as autoras afirmam que, dependendo da situação a que são expostas no seu dia a dia e nos espaços que frequenta, a criança pode se mostrar hiperativa demais. Por exemplo, apresentar inquietação motora excessiva e agressiva, os chamados 'tiques', espasmos de nervosismo com certa frequência; ou impulsiva demais quando a criança age sem se preocupar com as consequências de suas ações, pode gritar ou agredir fisicamente um colega. Quanto ao tipo misto, as autoras consideram ser este o mais complexo já que concentra características de ambos os outros o que contribui ainda mais para os prejuízos no aprendizado do indivíduo.

Nos indivíduos acometidos de TDAH é comum haver também uma variedade de outros sintomas como ansiedade e esquecimentos que podem ser associados e passa a ser um critério essencial para o diagnóstico.

Nas Orientações do DSM-5(2014) para Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade citadas nas pesquisas de Frauches, Azevedo e Alcântara (2017, p.148), são mencionados os seguintes sintomas de desatenção para o ambiente escolar:

- Frequentemente não presta atenção em detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, no trabalho ou durante outras atividades;
- Frequentemente tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;
- Frequentemente parece não escutar quando alguém lhe dirige a palavra diretamente;
- Frequentemente não segue instruções até o fim e não consegue terminar trabalhos escolares, tarefas ou deveres no local de trabalho;
- Frequentemente tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;
- Frequentemente evita, não gosta ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforço mental prolongado (p. Ex. trabalhos escolares ou lições de casa);
- Frequentemente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades;
- Com frequência é facilmente distraído por estímulos externos;
- Com frequência é esquecido em relação a atividades cotidianas.

Ainda, com relação aos sintomas de hiperatividade e impulsividade, as referidas autoras (FRAUCHES, AZEVEDO e ALCÂNTARA, 2017, p.148) relacionam ao ambiente escolar e ao dia a dia os seguintes comportamentos:

- Frequentemente remexe ou batuca as mãos ou os pés ou se contorce na cadeira;
- Frequentemente levanta da cadeira ou sobe nas coisas em situações que se espera que permaneça sentado;
- Frequentemente corre ou sobe nas coisas em situações em que isso é inapropriado;
- Com frequência é incapaz de brincar ou se envolver em atividades de lazer calmamente;
- Com frequência “não para” agindo como se estivesse “com o motor ligado”.
- Frequentemente fala demais;
- Frequentemente deixa escapar uma resposta antes que a pergunta tenha sido concluída;
- Frequentemente tem dificuldade para esperar a sua vez;

- Frequentemente interrompe ou se intromete em assuntos alheios;

Algumas destas atitudes podem ser desconhecidas por muitos professores servindo até mesmo de barreiras à comunicação com o aluno TDAH. Mas, apesar de este transtorno não ser direto da aprendizagem, alguns dos sintomas anteriormente citados podem tornar mais difícil o trabalho do docente, devido o aluno não se adaptar a determinados ambientes e situações pedagógicas.

Maia e Confortin (2015, p.75), com base em Silva (2003) afirmam que “algumas crianças chegam a receber em sala de aula apelidos pejorativos do tipo “bicho carpinteiro”, “pestinha”, “diabinho”, “desajeitado” por apresentarem comportamentos agitados como mover-se sem parar, mexer em vários objetos ao mesmo tempo, derrubar alguns deles”, etc. A nosso ver, situações dessa ordem na sala de aula devem ser bem conduzidas com toda a turma, pois muitas das vezes o comportamento agitado e impulsivo do aluno pode também gerar desarmonia na condução da disciplina em sala de aula o que pode se transformar em desafio maior para o docente também.

No ambiente escolar, uma vez diagnosticado o transtorno, o aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico (REIS, 2011).

É preciso também na sala de aula, ser atento à possibilidade de que crianças de 1º a 3º ano (com idade geralmente entre 7-10 anos), com algum tipo de dificuldade, transtorno ou deficiência serem excluídas ou mal compreendidas pelos próprios colegas por apresentarem determinadas limitações e comportamentos não triviais. É provável que nem tudo nessa fase sejam flores e brincadeiras, como muitos podem imaginar, mas pode-se amenizar algumas situações desde que o professor ou professora conheça ao menos parte desse assunto para lidar com o problema.

2. O TDAH, A ESCOLA E A INCLUSÃO

No tópico anterior procuramos apresentar alguns sintomas, conceitos e classificações sobre o TDAH, neste tópico continuando a falar sobre o assunto apresentamos a questão da escola com relação à inclusão de pessoas que apresentem o referido transtorno.

O ambiente escolar para o aluno com TDAH relaciona-se ao desenvolvimento integral deste aluno enquanto ser social e cultural adentrando em um processo de descobertas, crescimento, aprendizados, construções de valores, refutações, entre outros. Esses processos estão intimamente ligados aos tipos de relações, informações, saberes, hábitos, atitudes, linguagens, e outras que lhe estiverem disponíveis e a que a criança/adolescente estiverem expostos diariamente.

Sendo assim, a escola deve ser um ambiente capaz de garantir o relacionamento entre alunos (com ou sem deficiência), “pois é onde os alunos de mesma idade cronológica podem interagir e quebrar quaisquer discriminações sendo beneficiados em seus desenvolvimentos cognitivos, sociais, motores, afetivos e de um modo geral” (MANTOAN, 2003, p. 23).

Neste sentido, o papel da escola, da sala de aula e da atuação do professor são de grande relevância no desenvolvimento integral dos alunos e nas suas formações quanto cidadãos, posto que o desenvolvimento do qual tratamos não é parcelado, nem compartimentado, nem estanques, “mas precisam de incentivos para se desenvolverem plenamente, manterem relações e estabelecerem vínculos que poderão condicionar e definir suas próprias concepções pessoais sobre si mesmos e sobre os outros” (ZABALA, 1998, p. 28).

Pensar uma sala de aula regular onde se tem alunos com deficiência(s) e dificuldades para a aprendizagem é um desafio que precisa ser superado. Contudo, no caso de alunos com TDAH é necessário que o profissional busque informações aprofundadas que o ajudem uma vez que a escola enquanto instituição acolhedora destas pessoas precisa compreender e vislumbrar aspectos acadêmicos e de atitudes docentes que facilitem a participação dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem.

Sendo assim,

[...] o professor tem papel fundamental no desenvolvimento das habilidades e controle do comportamento da criança com TDAH. Desse modo, ele deve ser instruído, tanto na formação inicial como na continuada, como também deve ser auxiliado em sua prática pedagógica e deve ter conhecimento sobre o transtorno e as estratégias adequadas em sala de aula para que esses alunos sejam efetivamente incluídos na escola (REIS, 2011, citado por MAIA e CONFORTIN, 2015, p. 80).

Considerando essa realidade, a escola não pode, e não deve ignorar os alunos com distúrbios e/ou dificuldades, tampouco marginalizá-los ao processo escolar. É na perspectiva de que o professor deve aprender a conhecer seus alunos no convívio e na observação diária da turma que poderá sentir-se a par da capacidade, dos limites, dos medos, dos tempos para a aprendizagem de cada aluno e mobilizar, a partir daí, os instrumentos e saberes necessários para lidar com cada indivíduo, pois são universos diferentes, mas todos devem ser incluídos.

Precisamos romper com a visão formalista, determinista e reducionista do velho modelo institucional de dividir a realidade, de categorizar a educação entre alunos normais e deficientes, ensino regular e especial, professores especializados ou não especializados nesta ou naquela diferença, onde não há espaço para o subjetivismo, para o criacionismo, para as articulações e flexibilidades de ações e sentimentos e onde a exclusão se torna latente (MANTOAN, 2003, p. 13-14).

Essas realidades também devem ser parte da formação de futuros professores que precisam compreender essa complexidade que é a escola, e “principalmente a sala de aula, como ambientes de relações afetivas, espaços de confrontos, conflitos, medos, aprendizados, rejeições, paixões e antipatias” (CORTELLA, 2001, p.123) que recebem diariamente crianças de diferentes convicções, gostos, pensamentos, desejos, necessidades. Não nascemos iguais, não somos iguais, não aprendemos iguais e nem precisamos ser. O que a escola precisa acima de tudo é saber lidar com a diversidade humana e isto pode e deve ser apreendido, ensinado e principalmente praticado em sala de aula.

“No âmbito escolar os educadores podem encontrar alunos com TDAH e muitos por não conhecerem profundamente, ou não saberem lidar com esse transtorno, acabam fazendo confusões e pré-julgando o aluno como malcomportado”

(MAIA e CONFORTIN, 2015, p.74). Outros autores como Machado e Cezar (2007, p.02) falam que o aluno com TDAH possui “movimentos bruscos inadequados, mudanças no humor e instabilidade afetiva”. É de se esperar que crianças com TDAH, além destes sintomas, estejam também propensas a apresentarem outras condições associadas.

Pereira, Araújo e Mattos (2005, p. 394) asseveram que “as condições associadas abrangem aspectos da aquisição e execução da comunicação falada e escrita, transtornos de aprendizado, transtornos do humor e da personalidade e transtorno do uso de substâncias”. Ainda, para esses autores, “a capacidade de adquirir apropriadamente aptidões motoras finas e grosseiras, também chamado de distúrbio do desenvolvimento da coordenação”. (idem, p. 394). Sendo assim, as atitudes pedagógicas dos docentes podem influenciar positiva ou negativamente sobre o desenvolvimento escolar do aluno afetado.

É preciso insistir que tudo o quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas, e é possível que nem sempre estejam em consonância com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que hoje em dia tem a educação (ZABALA, 1998, p. 29).

Mesmo que não seja “especializado” em determinada “diferença” apresentada pelo aluno, o professor através da sua sensibilidade, desenvolvida na graduação, e do olhar aguçado pode se envolver e buscar este conhecimento de causa para perceber que atividades motivam seus alunos, quais favorecem a ajuda mútua, a solidariedade, a compreensão dos temas trabalhados, quais deixam o aluno mais concentrado e interessado e quais não despertam sua criatividade e participação.

Na perspectiva de lidar com um aluno com TDAH e facilitar sua convivência em sala de aula, o futuro educador, mesmo em fase de formação, pode ir procurando observar experiências que trouxeram bons resultados em sala de aula. E, a partir delas, apreender e ressignificar aquelas atividades que favoreceram o trabalho em grupo, a cooperação, a empatia e que podem contribuir para que o aluno com este transtorno não fique isolado, retraído ou constrangido perante os demais da turma, mas se sinta parte dela.

Muitas vezes a visão equivocada desse transtorno causa constrangimentos para quem o possui, pois este não é uma questão de querer ou não se portar de uma forma ou de outra [...], ele é um transtorno do comportamento que deve ser trabalhado com intervenções específicas e, muitas vezes, medicamentosas (LEAL e NOGUEIRA, 2011, p. 114).

Também não se pode ignorar a importância do trabalho e dos esforços em equipe (aluno, família, escola, comunidade), que pode se exercitar no convívio de uma sala de aula regular, onde o aluno passa boa parte de seu dia, avançar com o conhecimento e aceitação de sua condição por si mesmo e também pelos colegas de turma, ser influenciado pelas atitudes e práticas do mediador e se consolidar pela união das forças.

O intelecto e o emocional controlam o corpo, ou seja, no momento em que o estudante se sente bem em seu ambiente, que recebe incentivo, seja por um elogio ou por resultados positivos, a sua inquietação e agitação diminuem, pois ele estará mais preparado para exercer sobre si o autocontrole, melhorando sua condição (MAIA e CONFORTIN, 2015, p. 81).

Apesar de reconhecer que o TDAH é um transtorno que não tem cura, e que muitos esforços precisam ser mobilizados no sentido de ajudar alunos e professores a melhorarem seu relacionamento, ele (o transtorno) não deve ser visto como impedimento ou servir como desculpas para que o indivíduo fique retraído e não participe das atividades escolares. Nesta esteira, Mantoan (2003) propõe a inclusão em que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam.

Sob esta perspectiva, os educadores devem ter como “ponto de partida o universo vivencial do aluno, seja ele qual for, de forma que sua prática possa ser capaz de fazer avançar a capacidade deste em compreender e intervir na própria realidade como alguém autônomo e humanizado” (CORTELLA, 2001, p. 125). Sendo assim, uma proposta didático-pedagógica destinada a ajudar o aluno com TDAH deve “levar em conta as diferenças [...] que ajudará na inclusão e na antecipação de problemas sociais, emocionais e psicológicos que, com certeza, afetam o processo ensino aprendizagem” (MAIA e CONFORTIN, 2015, p.77).

Assim, o aluno com TDAH ou outro com quaisquer tipos de transtornos ou deficiências que possam interferir direta ou indiretamente na sua aprendizagem, precisa ser visto sob a ótica da aceitação e do acolhimento pela escola, pelo professor e pelos colegas de turma.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia utilizada nesta pesquisa é o da observação sistemática e Estudo de Caso. De acordo com Yin (1988) citado por Carmo e Ferreira (2008, p. 234), o estudo de caso trata-se de “uma abordagem empírica que investiga um fenômeno actual no seu contexto real; quando, os limites entre determinados fenômenos e o seu contexto não são claramente evidentes; e no qual são utilizadas muitas fontes de dados”. Logo, o estudo de caso é uma metodologia que objetiva uma explicação do fenômeno/objeto estudado levando em consideração o seu próprio ambiente numa tentativa de compreender e responder as questões indagadoras da pesquisa.

Corroborando com essa posição Ponte (2019, grifo do autor) diz que:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e a sua identidade própria. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenômeno de interesse.

Os dados foram obtidos por meio da observação sistemática do aluno, da atuação da docente e da interação da turma como um todo durante as aulas que tiveram cinco horas de duração cada dia de observação e que aconteciam durante uma vez por semana, sempre às quintas feiras nos meses de setembro, outubro e novembro de 2018. Foram utilizados registros de anotações pessoais, fotografias, conversas informais com a professora regente e com os alunos da turma. A análise dos resultados segue características da pesquisa narrativa.

A observação permite, também, a detecção e obtenção de informações por vezes não apreendidas por outros métodos. Por outro lado, exige rigor e sistematização específicos, diferenciando-se da observação informal e denominando-se observação científica. Para esta última, têm-se um objetivo específico e a questão de pesquisa pode versar sobre os contextos sociais e influência dos mesmos sobre as relações humanas (CANO; SAMPAIO, 2007).

3.1 Contexto ou local da pesquisa

A pesquisa se deu em uma escola pública localizada no bairro Montese, Belém-PA. As observações se deram em uma turma de 3º ano das séries iniciais (1º ciclo). Esta turma possuía 15 crianças matriculadas regularmente (6 meninas e 9 meninos) na faixa etária de 8 a 10 anos de idade. O lócus educacional tem uma infraestrutura ampla, organizada e adequada que possibilita receber diversos alunos com necessidades educacionais especiais. Durante nossa presença no âmbito escolar, notamos a presença de alunos com TDAH, SD (Síndrome de Down), DI (Deficiência Intelectual), Altas Habilidades, TEA (Transtorno do Espectro Autista) etc. Não precisaremos o número exato de alunos atendidos por não termos tido acesso a esta informação.

A turma que a criança pesquisada estuda é bem interessada, sabem ler e escrever, alguns, porém, ainda tem dificuldade e por isso participam da estratégia chamada pela escola de reagrupamento, uma espécie de reforço que funciona geralmente às quintas feiras nos últimos horários. A turma conta com 15 alunos para poder dar conta do aluno com TDAH, de suas necessidades e melhor atendê-las. Esta é uma organização da própria escola em turmas com alunos especiais.

A sala de aula é ampla, bem iluminada, possui armários, livros didáticos e de literatura infantil. A professora regente é formada em pedagogia com especialização em educação especial, está na faixa etária dos 30 anos e trabalha na escola há aproximadamente dois anos.

3.2 Sujeito da pesquisa

Para este trabalho observamos sistematicamente um aluno com TDAH e aqui o trataremos pelo nome de Yago, para preservarmos sua identidade. A escolha deste aluno se deu devido ser o único da turma a possuir laudo para este transtorno, mas não se sabe há quanto tempo o mesmo apresenta laudo. Ele tem 10 anos de idade e é uma criança ativa e bem socializada dentro de sala, tanto que demoramos cerca de três encontros para identificarmos o aluno a ser estudado em meio aos

demais, já que este de imediato quase não chamava nossa atenção no convívio junto à turma.

Foi aos poucos e à medida que aprofundamos nossos estudos sobre os conceitos e principais características do TDAH no ambiente escolar é que fomos percebendo os sintomas no aluno e passamos a observá-lo com mais atenção. Ele mantinha um bom relacionamento com os demais da classe, exceto em determinadas ocasiões em que não conseguia dialogar com alguns alunos, brincar ou trabalhar em equipe, sem que houvesse antes certo conflito de opiniões. Por vezes os colegas de sala reclamavam do aluno por seu jeito de querer ser sempre o primeiro em tudo, de zangar-se facilmente e ser um pouco impaciente e “mandão”.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. Os desafios da inclusão do aluno com TDAH

Os resultados das observações evidenciaram que muitos dos aspectos positivos do comportamento do aluno observado, tais como: o interesse pelas aulas e as poucas ausências, o respeito aos colegas, o cumprimento e a participação nas tarefas (o interesse especial pela matemática), a espera de sua vez de falar, levantar a mão para pedir permissão para ir ao banheiro ou para beber água, fazer perguntas bem formuladas, inferir e socializar respostas comentadas, o interesse e gosto pela leitura, o carinho demonstrado pela professora regente e pelos colegas de turma, o falar baixo, com pausas e bem explicado, derivam ou foram influenciados pela forma como este aluno foi recebido em sala de aula e pela interação, treinos e incentivos constantes por parte tanto da regente quanto dos próprios colegas de turma.

As características diagnósticas citadas no DSM-5(2014, p.61) é demonstrado que em pacientes com TDAH:

É comum os sintomas variarem conforme o contexto em um determinado ambiente. Sinais do transtorno podem ser mínimos ou ausentes quando o indivíduo está recebendo recompensas frequentes por comportamento apropriado, está sob supervisão, está em uma situação nova, está envolvido em atividades especialmente interessantes[...] ou está interagindo em situações individualizadas.

Percebemos que de fato havia dias em que Yago estava mais calmo e controlado e em outros mais agitados. Quando amanhecia intranquilo o aluno subia nas coisas, mexia com as mãos, gritava repentinamente, dançava, retorcia-se na cadeira onde estava sentado, escorregando por dentro dela ou passando por baixo das cadeiras dos colegas.

Às vezes o aluno ficava trocando (a sua cadeira) de lugar na sala de aula e gostava dos cantos, afastado dos demais; manipulava objetos (repetidamente levava uma luva de goleiro e ficava o tempo todo a usando), ia de cadeira em cadeira mexendo nos colegas, nos objetos e livros dos armários, não parava quieto.

Figura 1: Yago sobe em sua cadeira durante uma atividade de roda de leitura



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Os comportamentos manifestados pelo Yago, como mostra a figura 1, têm relação com os sintomas descritos no quadro das Orientações do DSM-5(2014) para Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade citados por Frauches, Azevedo e Alcântara (2017, p.148-149): “Frequentemente remexe ou batuca as mãos ou os pés ou se contorce na cadeira; frequentemente levanta da cadeira ou sobe nas coisas em situações que se espera que permaneça sentado”. Corroborando com estas informações Sam Goldstein (2006) citado por Machado e Cezar (2007, p.4) diz que a criança com TDAH “corre sem destino ou sobe excessivamente nas coisas, inquietação, mexendo com as mãos e/ou pés, ou se remexendo na cadeira, age como se fosse movida a motor “elétrico”.

Ainda, a respeito desses comportamentos Rohde et al (2004) apud Couto, Melo-Junior e Gomes (2010, p. 243) observaram nas suas pesquisas que a: “hiperatividade se manifesta não só como inquietação motora, mas também intelectual e verbal”.

Nesse sentido, observamos que às vezes o aluno no intuito de contar uma estória sobre algo que ocorreu em seu dia a dia apressava-se tanto que acabava esquecendo do que ia falar. A hiperatividade estaria provocando assim uma dificuldade de concentração e de manter a atenção no momento de reter uma determinada informação na memória durante uma experiência vivenciada.

Sendo assim, em “não havendo concentração e esforço mental suficientes, estas facilmente podem ser dispersadas o que dificulta e/ou impossibilita trazê-la à tona ou recuperá-las quando necessário” (SHAFFER, 2008, p. 272, 274). O autor também enfatiza que “é somente com o tempo e com o uso de estratégias e treinos meta-cognitivos que a criança pode melhorar suas habilidades de memorização e recuperação de informações” (id., 2008, p.277). E completa:

“O desenvolvimento da atenção aparentemente é um longo processo, no qual a criança deve primeiro aprender a traduzir o que sabe em ações apropriadas e, então, gradualmente se apoiar nessas estratégias à medida que se tornam maneiras rotineiras e efetivas de juntar informações relevantes para a realização de seus objetivos”. (SHAFFER, 2008, p.272).

Nestas situações percebíamos que a professora demonstrava calma e paciência com Yago, dava-lhe tempo para que se lembrasse das coisas; direcionava a atenção do aluno ao que ele gostaria de falar, relembraava junto dele certos acontecimentos e não menosprezava seus esforços de participação.

Quanto a subir em cadeiras, ou estar fazendo “bagunça” na sala, a professora com o olhar firme e com voz calma pedia ao aluno que descesse ou que sentasse em outro lugar, segurando suas mãos e, por vezes, o conduzia a algum lugar próximo a ela. Essa atitude vai contra ao que o autor preconiza:

Se um professor, tendo em sua sala uma criança com TDAH ou com problemas de aprendizagem, utiliza a fala para depreciá-la, pedindo que fique quieta, que pare de fazer bagunça, porque, assim, não consegue dar aula, a criança poderá desenvolver uma auto depreciação e acreditar que não é capaz de aprender (SAMPAIO, 2011, p. 102).

Durante as atividades de Língua Portuguesa o aluno Yago se distraía com facilidade, levantava-se muitas vezes, dava as costas aos demais da turma, ficava observando o quadro de atividades (conforme a figura 2), os cartazes e as paredes; abria os armários e pegava algo, interrompia a professora com perguntas ou informações fora do assunto tratado.

Para estes comportamentos Phelan (2004) citado por Leal e Nogueira (2011, p. 117-118), menciona quatro tipos de distrações que se identificam em um indivíduo TDAH: visuais, auditivas, somáticas e de fantasia. Nas distrações visuais o aluno foca sua atenção em qualquer coisa dentro da sala de aula que lhe agrada aos olhos e deixa de cumprir as tarefas solicitadas pelo professor.

Figura 2: Yago distrai-se com o quadro de atividades durante uma aula expositiva.



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Nesse sentido, a sugestão de Brown e Kennedy (2019, p. 81) é que se mantenha “um ambiente com o mínimo possível de distrações” isso inclui manter o local de aulas livres de recursos visuais muito chamativos como, por exemplo, cartazes em excesso, fotos, mapas, coisas coloridas demais, etc. Nas distrações auditivas, a criança acaba se prendendo a todo tipo de som ou ruído dentro e fora da sala de aula que venham a chamar sua atenção, estas são as mais difíceis de serem controladas. Ainda segundo Phelan (2014), as somáticas se ligam às sensações do corpo da criança que possa fazê-la sentir-se incomodada, como uma dor, um mal estar causado por sapatos desajustados ou apertados e outros. Já nas distrações de fantasias, a criança passa a ter lembranças ou pensamentos de outras atividades mais atraentes em seu dia-a-dia. Isto talvez explique o constante uso de luvas por Yago, pois por gostar muito de futebol ele imaginava-se constantemente em um jogo e assim deixava de lado a atividade da sala de aula como nem tão atraente e focava sua atenção na sua luva de goleiro.

Nos exercícios de interpretação de texto não demonstrava muito interesse, por exemplo, nos recontos de histórias escrevia bastante resumido, não ultrapassando cinco ou mais linhas em seus textos (figura 3). Isso, talvez possa ser explicado “pela inquietação motora e perda do foco e interesse em atividades que

lhes exijam maior concentração” (ROHDE et al, 2004) apud Couto, Melo-Junior e Gomes (2010, p.243).

Figura 3: Exercício de reconto do aluno Yago da fábula “A Lebre e a Rã”

Livro 7:
 Nome do livro: fabulas para sonhar
 Autor(a): Valero, Maria Jose
 Editor(a): Girassol
 Personagens: A lebre e as rãs

Reconto da história

numa floresta
havia uma lebre e ela ouviu um
barulho bum! a lebre saiu
correndo ai ela encontrou
as rãs e fim

Livro 7

Nome do livro: *Fabulas para sonhar*

Autor (a): *Valero, Maria Jose*

Editor (a): *Girassol*

Personagens: *A lebre e as rãs*

Reconto da história por Yago (imagem 3): “*numa floresta havia uma lebre ouviu um barulho bum! a lebre saiu correndo ai ela encontrou as rãs e fim*”

Fonte: Caderno do aluno pesquisado (2018)

Para Sam Goldstein (2006) apud Machado e Cezar (2007, p. 5) “a criança com TDAH na forma desatenta também evita/não gosta de tarefas que exigem um esforço mental prolongado, esquece rápido o que aprende, tem dificuldade em manter a atenção”. Tal característica se identificava nas rodas de conversas, onde todos os alunos da classe ficavam sentados no chão (figura 4), enquanto Yago deitava, levantava, inferia (figura 5). Isto tem relação com a forma hiperativa/impulsiva de TDAH que é caracterizada por atitudes onde a criança sente dificuldade em permanecer sentada ou parada, tem dificuldade em engajar-se numa atividade silenciosamente, interrompe frequentemente as conversas e atividades alheias.

Figura 4: Yago em uma atividade com roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Figura 5: Yago se deita durante a roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Já nas atividades de Matemática ele mostrava-se mais interessado, respondia a todas as questões de forma rápida, e nas correções dos exercícios feito na lousa, geralmente, pedia para ir responder mais de uma vez. Este era um dos momentos em que percebíamos maior interesse do Yago e uma especial dedicação aos cálculos.

Para uma criança com TDAH que tem facilidade em perder o interesse em atividades pouco atrativas e estimulantes, a resolução de problemas matemáticos, se tornava para Yago um grande desafio para sua capacidade de superação. Sobre essa questão Dante (2007) alega que o professor precisa ensinar o aluno a enfrentar situações novas e tornar as aulas de matemática interessantes e desafiadoras.

Uma aula de matemática onde os alunos, incentivados e orientados pelo professor, trabalhem de modo ativo – individualmente ou em pequenos grupos – na aventura de buscar a solução de um problema que os desafia é mais dinâmica e motivadora [...]. O real prazer de estudar matemática está na satisfação que surge quando o aluno, por si só, resolve um problema. Quanto mais difícil, maior a satisfação em resolvê-lo. Um bom problema suscita a curiosidade e desencadeia no aluno um comportamento de pesquisa, diminuindo sua passividade e conformismo. (DANTE, 2007, p. 13-14)

Nesse sentido era notório o gosto, a satisfação pessoal de Yago e o seu empenho ao solucionar os exercícios propostos durante as aulas. Ou seja, a busca para a solução de problemas matemáticos gerava certa melhora na sua autoestima e concentração e era uma maneira de ele usar sua própria iniciativa, criatividade e espírito explorador e desenvolver certa independência, tal como discute Dante (2007) em suas análises.

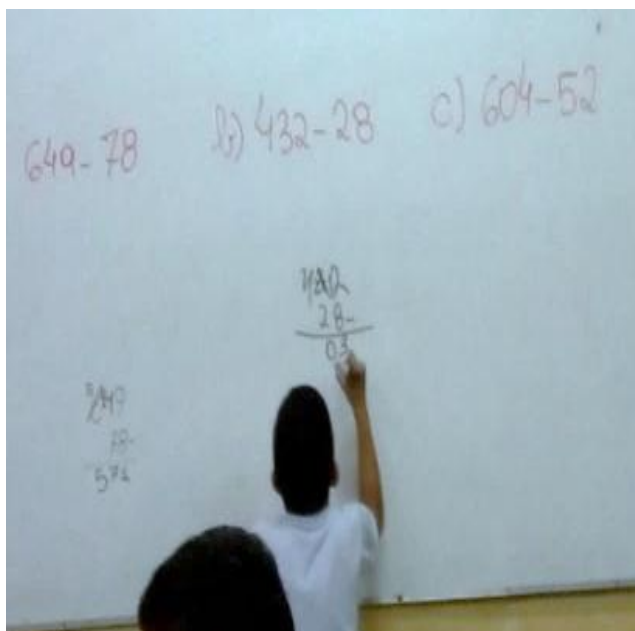
Desse modo, pode-se inferir que as estratégias motivadoras e direcionadas para os interesses do aluno com TDAH levam-no a se sentir incentivado, e servem de base e oportunidades para que ele se envolva com as dinâmicas interativas e não tediosas. Isso auxilia e aguça sua capacidade de aprendizagem, levando-o a acreditar em si mesmo e em seu potencial. Este desenvolvimento observado durante as aulas práticas de matemática foi bem marcante para Yago, conforme mostram as figuras 6 e 7.

Durante as correções do exercício de matemática, no quadro branco, a professora e os colegas de turma aplaudiam e elogiavam os esforços de Yago e isto acabava sendo um incentivo a mais para o aluno; o ambiente das aulas era acolhedor.

O ambiente alegre é propício à aprendizagem e à criatividade, desde que não se ultrapasse a sutil fronteira entre a alegria e a desconcentração improdutiva. A alegria vem, em grande parte da leveza com a qual se ensina e se aprende; vem da atenção àquelas perguntas que parecem fora do assunto, mas que vão capturar o aluno para outro passeio pelos conteúdos; vem da percepção de que

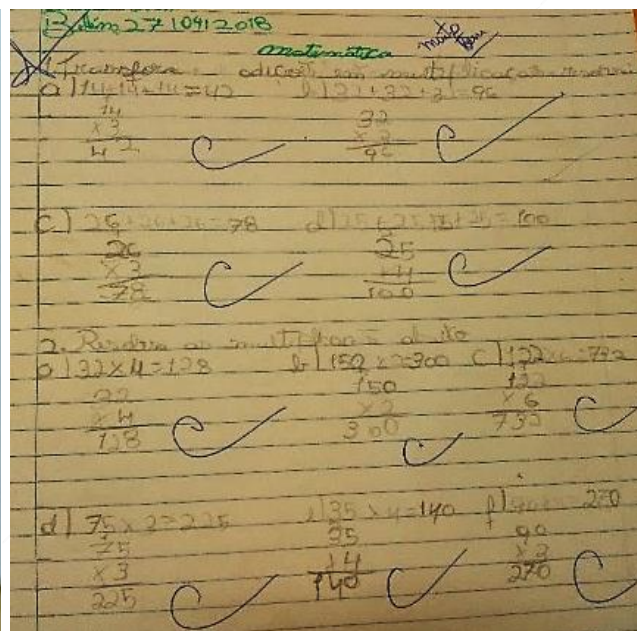
aquilo que se está estudando tem um sentido e uma aplicabilidade (mesmo não imediata) (CORTELLA, 2001, p. 124).

Figura 6: Yago resolve problemas matemáticos no quadro branco



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Figura 7: Yago resolve problemas matemáticos no caderno



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Nas atividades em grupos Yago interagia, socializava e ajudava aos colegas, era um dos mais adiantados e também o que mais dava palpites. Em tarefas individuais ele tinha facilidade e ficava muito rapidamente desocupado e andando pela sala.

Para Machado e Cezar (2007, p. 9), com base nas pesquisas de Sandra Rief (1993), especialista em educação especial, quando isso acontece o professor deve ter outras opções de atividades a fim de evitar problemas provenientes do tédio, mas que tais atividades não devem estar aquém da capacidade do aluno, pois se este não conseguir fazer, se sentirá frustrado e desestimulado.

Assim, o professor precisa usar atividades estimuladoras e que tenham relevância para o aluno, através de estratégias pedagógicas eficientes fazendo questionamentos e mantendo o dinamismo para que todos os alunos participem e o

que tem TDAH sinta vontade e necessidade de realizá-las. Além disso, se deve ter sempre um intervalo para evitar o cansaço entre uma e outra atividade.

4.2 Possibilidades de atividades de inclusão escolar

A utilização de estratégias variadas como o trabalho individual e em grupo, o incentivo à leitura de histórias, socialização de aprendizagem em rodas de conversas, brincadeiras, encenações teatrais, desafios, recontos, vídeos, jogos educativos se mostraram essenciais na promoção da aprendizagem coletiva e individual dos alunos e em especial do aluno com TDAH.

Os jogos com regras permitem à criança, além do desenvolvimento social quanto a limites, à participação, o saber ganhar, perder, o desenvolvimento cognitivo, e possibilita a oportunidade para a criança detectar onde está, o porquê e o tipo de erro que cometeu, tendo a chance de refazer, agora, de maneira correta (MACHADO e CEZAR, 2007, p.14).

A docente aproveitava o clima dos jogos na escola e combinava regras de comportamentos e de boa convivência com todos da turma, assim os alunos aprendiam a respeitarem seus colegas e o ambiente de estudo. Observamos que antes de iniciar qualquer atividade, a professora falava o que iriam trabalhar naquela aula e os objetivos a serem atingidos deixando os alunos saberem o que fariam no dia.

Durante as aulas observamos que a professora usava alguns indicativos os quais serviam também para que a ordem na sala voltasse; em especial quando eles estavam agitados e muito barulhentos a professora silenciava e a aula não prosseguia.

Percebemos nas atitudes das crianças que estas não gostavam de desapontar a professora e que isto se dava por afeto, afeição e um profundo respeito e não por algum tipo de repreensão que porventura pudessem sofrer. A docente utilizava sua experiência para manter o mesmo clima entre as crianças, conquistar a confiança dos alunos e reforçar as suas potencialidades. Conversas baixas ao pé do ouvido e particulares na sua mesa também serviam para resolver possíveis desentendimentos e pequenos maus entendidos entre as crianças as

aulas prosseguiam normalmente após pedidos de desculpas e compromissos firmados entre as partes, em atitudes de respeito e de cidadania.

Estas atitudes presenciadas estão de acordo com o que é recomendado nos trabalhos de Machado e Cezar (2007, p. 9), com relação a manter estratégias para a sala de aula, entre elas encontram-se: “estabelecer uma rotina clara onde as regras e expectativas sejam compreendidas e aplicadas pelo grupo como um todo e onde se utilizem recursos visuais e auditivos com consequências razoáveis e realistas”. No mesmo trabalho os autores também recomendam que dentro da sala de aula sejam implementados sistemas de comportamento verbais e escritos a fim de modelar não apenas o comportamento, mas as habilidades sociais a serem esperadas de todos os alunos.

A professora regente era séria, mas não assumia postura autoritária, tinha domínio de classe devido a pequenos ajustes que podiam ser facilmente notados através das constantes conversas grupais e individuais com seus alunos desde o início do período letivo, segundo a própria docente. Sua autoridade em sala de aula não a impedia de ser carinhosa e atenciosa com todos.

Quanto ao Yago, ela o tratava do mesmo modo que aos outros e fazia as mesmas atividades para este, que não tinha dificuldade em acompanhar os demais (figuras de 8 a 10). Lembramos que o TDAH não impede o aluno de aprender, desde que sejam tomados os cuidados necessários para que não se perca seu foco e interesse nas atividades. Quanto a tratar todos do mesmo modo e utilizar as mesmas atividades para os alunos incluindo o aluno com TDAH, chegamos à conclusão de que é uma atitude favorável ao processo de inclusão. Essa possibilidade está em consonância ao excerto de Mantoan (2003):

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais (p. 16).

Figuras 8 e 9: Grupos de estudos e leituras realizados na biblioteca.



Figura 10: Interação nos jogos



Figura 11: Yago fazendo brinquedo de papel



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2018)

Em relação ao comportamento do aluno durante as aulas, quando a professora percebia que Yago estava agitado ou terminava a lição antes dos colegas, costumava dar incumbências para que o mesmo não ficasse entediado. Era

frequente pedir para que fosse até o armário pegar folhas e fazer desenhos, recortes, levar um recado à sala ao lado ou à secretaria, recolher os diários ou livros dos colegas e guardá-los no armário, apagar a lousa, organizar o quadro de atividades da turma fixando os desenhos das aulas de matemática ou de geografia, contar uma estória, ler outra, buscar um objeto na secretaria conforme se observam nas figuras de 12 a 14.

Figura 12: Yago organiza o quadro de atividades da turma.



Figura 13: Yago retira folhas do armário a pedido da docente



Figura 14: Yago recolhe os cadernos de avisos dos colegas para guardar no armário.



Figura 15: Yago desenha em folhas de rascunhos ao final de uma atividade.



Algumas atividades simples como as mostradas nas figuras de 12 a 15 ajudam a pessoa com TDAH nos anos iniciais a sentir-se prestigiado e ao mesmo tempo ocupado.

Atividades como as citadas também são descritas nos trabalhos de Machado e Cezar (2007, p.9) os quais recomendam que:

[...] quando o aluno começar a ficar agitado, frustrado ou incomodativo, redirecionar para uma outra atividade ou situação (levar um recado para fora da sala de aula, organizar os livros na prateleira, dar de comer para a mascote da sala, apagar o quadro, etc), sempre com voz calma e firme.

Percebemos que estas eram formas de ocupar o tempo ocioso de Yago e fazer com que o aluno se sentisse útil e participativo, o que de fato funcionava já que o mesmo estava sempre pronto a executar as tarefas e algumas vezes nem esperava receber comandos. Os elogios e pequenas recompensas como poder retirar algo do armário (folhas de rascunhos, brinquedos retidos, livros preferidos de histórias), fazer brinquedos de papel, ou desenhar ao término das atividades, também eram atitudes que presenciávamos constantemente no tratamento da professora para com o aluno com TDAH e os demais.

Com relação a outras atitudes e estratégias que podem ser adotadas no tratamento dentro de sala a um aluno com TDAH e utilizadas pelo professor estão:

[...] sentar o aluno o mais próximo de sua mesa, pois isto o ajuda a manter um certo controle pela proximidade, sentar o aluno longe de janelas e portas e de coleguinhas que possam tirar sua atenção pela conversa constante e pela intranquilidade. Ignorar ou não dar créditos exagerados a transgressões leves evitando chamar a atenção toda hora por qualquer ato do aluno, ensinar a turma a também relevar determinadas atitudes e comportamento inadequados que por ventura e sem intenção venham a acontecer, elogiar os esforços não apenas do aluno, como também da turma em geral e reafirmar comportamento positivos, evitar objetos que tirem a atenção das tarefas, manter uma rotina com regras claras, combinar toques conhecidos e usados por todos como, por exemplo, a mão no ombro, olho no olho, baque de leve na carteira ou em algum objeto (MACHADO e CEZAR, 2007, p.9).

O incentivo à realização de atividades simples, como as que foram observadas na turma de Yago, por exemplo: deixar os alunos livres para decidir o número das equipes e escolher os membros dos grupos, optar pela forma de leitura

que seria realizada durante determinado trabalho, escolher o representante da equipe de leitura, o tema do jornal a ser confeccionado, e outros, permitiam que os alunos desenvolvessem autonomia e a capacidade de pensar e resolver situações através do uso de estratégias variadas, de se colocarem no lugar do outro e eram de grande importância para a inclusão do aluno com TDAH.

Pode-se parafrasear, portanto, que “a inclusão em educação é favorecida pela expressão plena da criatividade do professor. Quanto mais criativo é o professor, mais tenderá a estar aberto a novas experiências e orientar-se em função de atitudes inclusivas” (SILVA, 2008, p. 54).

Ressaltamos que ensinar os alunos desde cedo a conviverem e a se aceitarem, mesmo com suas diferenças e dificuldades, é uma forma de inclusão e de incentivar os alunos a serem solidários entre si e desenvolverem a afetividade, o espírito de companheirismo, a cooperação, o diálogo, a troca.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta investigação voltado para a inclusão de um aluno TDAH em uma turma regular permitiu considerar que as dificuldades para a inclusão deste aluno depende muito da atitude adotada pela escola e pelo professor, de sua disponibilidade em atendê-lo e de fazer os ajustes pedagógicos necessários para que o aluno tenha o suporte que sua necessidade requer: uma sala ampla, ventilada, iluminada, organizada, com poucos alunos, com regras, materiais didáticos, paradidáticos, literatura, e outros serviços para facilitar sua integração e manter o interesse nas aulas e em estar na escola.

Para obter a atenção do aluno com déficit de atenção e hiperatividade é fundamental que o professor proponha atividades didáticas e estratégias variadas a fim de as aulas não se tornem chatas, tediosas e desinteressantes. De fato, a inclusão escolar tem muitas nuances e entre elas é saber ouvi-lo, dar-lhe atenção, carinho, voz e vez para que ele se expresse, sinta-se importante, útil, capaz de fazer uma tarefa comum, e aprender junto com os outros.

A capacidade de incluir não está relacionada ao grau do distúrbio que o aluno apresenta, mas está relacionada à capacidade de conhecer e aprender a ultrapassar seus medos e limitações, logo a escola deve ousar se transformar para obter mudanças nos alunos.

Atitudes de acolhimento e afeto na sala de aula pelos demais da turma fazem com que o aluno com TDAH não se sinta rejeitado. Para tanto a professora mantém, sempre que possível, atividades em duplas ou em grupos maiores. Quando nos jogos e brincadeiras, não lhe viram as costas nem estranham suas atitudes, suas risadas ou gritos, mas o convidam a participar, a construir, a pensar em equipe, demonstram empatia, estimulam o aluno com o TDAH a aumentar sua autoestima e sua autoconfiança. Tais condições podem tornar tudo mais fácil e natural no processo de inclusão escolar.

O grande desafio da inclusão do aluno com TDAH é compreendê-lo como outra criança que tem sonhos e desejos que precisam ser respeitados e a partir da ótica do ambiente escolar inclusivo transformar num ambiente de construção,

aprendizado e humanização constante. Para responder ao problema de pesquisa, resumidamente, podemos dizer que as atividades escolares que colaboram para a inclusão de um aluno com TDAH são variadas e não há receitas, mas pensamos que o essencial é que o aluno ou aluna conviva num ambiente escolar onde lhe sejam dadas todas as oportunidades possíveis para que se sinta de fato acolhido e seja capaz de conquistar sua própria autonomia física, moral e intelectual. Criar um ambiente pedagógico em que a pessoa com esse transtorno possa também se sentir um cidadão feliz e realizado, tendo possibilidades de desenvolver suas capacidades e superar suas limitações.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BROWN, T. E; KENNEDY, R. J; Estabelecendo um plano psicossocial para o controle do TDAH. In. ROHDE, Luis Augusto et al. **Guia para a compreensão e manejo do TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

CANO, D.S; SAMPAIO I.T.A. O método de observação na psicologia: Considerações sobre a produção científica. **Interação em Psicologia**, v.11, p. 199-210, 2007.

CARMO, H; FERREIRA, M. M; **Metodologia da investigação- guia para autoaprendizagem**. 2ª ed. Universidade Aberta, 2008.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

COUTO; T. S; MELO-JUNIOR, M. R; GOMES, C. R.A; Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão. **Revista Ciências e Cognição 2010; vol. 15 (1):241-251**. Cidade Universitária. Recife, 2010.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Resolução de Problemas de Matemática**. 12.ed. São Paulo: Ática, 2007.

FARAONE, S. V; CRUZ, L. P; LA PENA OLVERA, F. R; Compreendendo conceitos essenciais da etiologia do TDAH. In. ROHDE, Luis Augusto et al. **Guia para a compreensão e manejo do TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

FRAUCHES, A.AZEVEDO, K.F; ALCÂNTARA, E. F. S. TDAH no Ambiente Escolar: considerações psicopedagógicas. **Revista Episteme Transversalis**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p.145-147, jul./dez. 2017.

LEAL, D.; NOGUEIRA, M. O. G. **Dificuldades de aprendizagem**: um olhar psicopedagógico. Curitiba: Ibpex, 2011.

MACHADO, L. F. J.; CEZAR, M. J. C. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em Crianças**: reflexões iniciais. Maringá, 2007.

MAIA, M. I. R; CONFORTIN, H.; TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Perspectiva**, v. 39, n. 148, p.73-85, dez.2015.

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

PEREIRA, H. S.; ARAÚJO, A. P. Q. C.; MATTOS, P. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): aspectos relacionados à comorbidade com distúrbios da atividade motora. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 5, n.4, p. 391-402, out./dez.2005.

PONTE, João Pedro da. **O Estudo de Caso na Investigação em Educação Matemática**. Disponível em: www.google.com.br. Acesso em: 23/07/2019.

SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem**: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

SHAFFER, David R. **Psicologia do Desenvolvimento**: infância e adolescência. 6.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SILVA, Katia Regina Xavier da. Expressão da Criatividade na Prática Pedagógica e a Luta pela Inclusão em Educação: tecendo relações. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em Educação**: culturas, políticas e práticas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ZABALA, ANTONI. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.