

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI

**O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI

O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR

Projeto de pesquisa a ser apresentado à banca de
Qualificação da Faculdade Vale do Cricaré como
requisito parcial para obtenção do Título de Mestre
Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Professora Mestre Luana Frigulha
Guisso

SÃO MATEUS-ES
2020

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré - São Mateus - ES

P942a

PRETTI, Patrícia de Cerqueira.

O aluno com TDA em seu processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar / Patrícia de Cerqueira Pretti - São Mateus - ES, 2020.

103 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: Prof.^a Me. Luana Frigulha Guisso.

1. Entrevista narrativa. 2. Professores. 3. Colaboradores. 4. Percepções. 5. TDAH. 6. Ambiente Escolar. 7. Aprendizagem I. Guisso, Luana Frigulho. II. Título.

CDD: 371.9

PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI

**O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 30 de março de 2020.


COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Lilian Pittol Firme de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santos (UFES)

DEDICATÓRIA

Ao meu marido, que abdicando da minha companhia, oferecia a sua. Por vivermos e compreendermos juntos a missão do ótimo diferente, para que eu pudesse buscar esse sonho.

AGRADECIMENTOS

A Deus acima de tudo, pela sua infinita sabedoria, que me deu coragem na fé.
A minha mãe, pelas orações que protegem nossos caminhos e escolhas na Vida.
Ao meu marido, sempre firme no apoio, com amor, me desafiando a superar meus limites.

Aos meus filhos, pela minha vontade de ser exemplo de superação e amor.

A minha família, por ser referência de Vida, em Vida.

Ao João Pedro, sua família e colaboradores, por me permitirem conhecer esse Universo e alimentar a esperança de que é possível fazer a diferença na vida das pessoas.

A minha Orientadora Luana, por ter me impulsionado nas minha fragilidades e fortalecido as crenças nas minhas potencialidades.

Ao Professor Marcus, pela atenção. Receba meu reconhecimento que aumenta minha convicção em acreditar que é possível.

Aos meus professores Mestres pelas valiosas contribuições.

A Faculdade Vale do Cricaré pelo apoio na realização desta pesquisa.

A TODOS que participaram dessa caminhada, e que bem sabem o significado da palavra GRATIDÃO.

RESUMO

PRETTI, PATRICIA DE CERQUEIRA. **O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR.** 2020 Dissertação (Mestrado) - FACULDADE VALE DO CRICARÉ, 2020.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma das causas de dificuldade de aprendizado de natureza neurológica mais comum durante a infância e a adolescência, podendo acarretar sérios prejuízos no rendimento escolar e na capacidade de se apropriar da aprendizagem adequada, com lacunas de conteúdos e potencialização ou desenvolvimento de outros distúrbios. Apresenta-se como tema frequente e controverso na sociedade sendo um grande desafio nas escolas. A escolha do tema dessa pesquisa foi motivada pela importância de conhecermos de perto como acontece o processo de ensino e aprendizagem para o aluno com déficit atencional no contexto escolar e principalmente na sala de aula, a fim de termos uma visão mais clara e ampla da teoria em relação a prática executada e ousarmos questionar políticas educacionais que envolve laudos médicos, práticas pedagógicas e outras intervenções afins. Na busca por respostas a esse questionamento de inclusão para uma aprendizagem assertiva, o objetivo geral deste estudo foi investigar a percepção dos professores e colaboradores sobre o TDAH mediante sua complexidade e a diversidade de influências que o envolve, para que possamos compreender como os professores enfrentam situações que fogem às suas expectativas e buscam organizar o entendimento a partir das informações que possuem ou que chegam até eles. Entendemos que os valores e significados sobre o TDAH se refletem no modo como as pessoas lidam com a situação. O método das entrevistas narrativas e semiestruturadas foi utilizado para o embasamento das análises dos nove colaboradores, dentre eles, sete professores, sobre uma experiência com um aluno diagnosticado. Os resultados indicam que a percepção sobre o transtorno é superficial, tendencioso a medicalização, e o conhecimento, inconsistente. Os dados sugerem que este tema deve ser debatido em maior profundidade pela sociedade.

Palavras-chave: Entrevista narrativa. Professores. Colaboradores. Percepções. TDAH. Ambiente Escolar. Aprendizagem.

ABSTRACT

PRETTI, PATRICIA DE CERQUEIRA. **THE TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE SCHOOL CONTEXT OF A STUDENT WITH ADHD** 2020 Dissertation (Master's Degree) - FACULDADE VALE DO CRICARÉ, 2020.

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is one of the most common causes of learning difficulties of a neurobiological nature during childhood and adolescence. It can cause serious damage to school performance and ability to appropriate and adequate learning along with content gaps and potentiation or development of other disorders. It is a frequent and controversial theme in our society, and it is a great challenge in schools. The choice of the theme of the research was motivated by the importance of knowing closely how the teaching and learning process happens for the student with attentional deficit in the school context and especially in the classroom, in order to have a clearer and broader view of the theory in relation to the practice performed and daring to question educational policies that involve medical reports, pedagogical practices and other related interventions. In the search for answers to this inclusion question for an assertive learning, the general objective of this study was to investigate the perception of teachers and collaborators about ADHD through its complexity and the diversity of influences that surrounds it, so that we can understand how teachers face situations that are beyond their expectations and seek to organize their understanding from the information they have or that reaches them. We understand that the values and meanings about ADHD are reflected in the way people deal with the situation. The method of the narrative and semi-structured interviews was used to support the analyses of the nine collaborators, including seven teachers, about an experience with a diagnosed student. The results indicate that the perception about the disorder is superficial, biased to medicalization, and knowledge is inconsistent. The data suggest that this theme should be discussed in greater depth by society.

Keywords; Narrative. Interview. Teachers. Collaborators. Perceptions. ADHD. School Environment. Learning.

LISTA DE SIGLAS

ABDA	Associação Brasileira de Déficit de Atenção
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	American Psychiatric Association
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
DSM	Diagnostic and Statistical Manual
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FVC	Faculdade Vale do Cricaré
IVC	Instituto Vale do Cricaré
MGH	Massachusetts General Hospital
PEI	Programa de Enriquecimento Instrumental
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCC	Terapia Cognitivo-Comportamental
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO	11
2.2 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY.....	17
2.2.1 TEORIA DE APRENDIZAGEM INTERACIONISTA POR VYGOTSKY	20
2.2.2 DA TEORIA INTERACIONISTA PARA A SALA DE AULA	23
2.3 JANELAS DE OPORTUNIDADES	25
2.4 DISTRAÇÃO OU DÉFICIT DE ATENÇÃO?	26
2.5 TDA: UM SINTOMA SOCIAL MEDICALIZADO	28
2.6 A PRÁTICA DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA COM TRATAMENTOS COMPLEMENTARES ALTERNATIVOS	29
2.7 O TDA E AS FUNÇÕES EXECUTIVAS – Nosso cérebro pode ser treinado	35
2.8 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	37
3 PERCURSO METODOLÓGICO	42
3.1 O LÓCUS DA PESQUISA	42
3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS.....	Erro! Indicador não definido.
3.2.1 ESCOLA 1.....	Erro! Indicador não definido.
3.2.2 ESCOLA 2.....	45
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	Erro! Indicador não definido.
3.4 TIPO DE PESQUISA	Erro! Indicador não definido.
3.5 MATERIAL E INSTRUMENTOS.....	Erro! Indicador não definido.
3.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	52
4.1. ENTREVISTAS	54

4.1.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DAS ENTREVISTAS APLICADAS AOS COLABORADORES DA PESQUISA (APÊNDICE A)	54
4.1.1.1 ESCOLA REGULAR	54
4.1.1.2 ESCOLA DE INGLÊS.....	61
4.1.2 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA APLICADA AO PAI DE JOÃO PEDRO (APÊNDICE B).....	63
4.1.3 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA APLICADA AO JOÃO PEDRO (APÊNDICE C).....	64
4.2 PRODUTO FINAL	66
APÊNDICES	70
A CARTILHA DO JOÃO PEDRO	85
BIBLIOGRAFIA	97

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata do aluno com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA ou TDAH) ¹em seu processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar através de um estudo de caso.

O TDA/H é uma das causas de dificuldade de aprendizado de natureza neurobiológica mais comum durante a infância e a adolescência, podendo acarretar sérios prejuízos no rendimento escolar e na capacidade de se apropriar da aprendizagem adequada com lacunas de conteúdos e potencialização ou desenvolvimento de outros distúrbios.

Segundo Bromberg (2001), Facion (2007) e Mattos (2003), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade continua sendo um problema clínico significativo com que se defrontam famílias, médicos, professores, pedagogos, psicólogos e educadores. É um distúrbio crônico, ou seja, os sintomas existem continuamente, e com duração de no mínimo seis meses.

Segundo Davison (2001), nos Estados Unidos o diagnóstico tornou-se fenômeno nacional. A autora revela ter encontrado salas de aula com mais de 40% de alunos usando psicoestimulantes para o TDAH e ressalta dados da Drug Enforcement Administration – DEA que indicam aumento na produção e no uso de metilfenidato (psicoestimulante considerado como primeira escolha no tratamento de TDAH), de 1990 até 2001, na ordem de 600%.

Seu tratamento deve envolver uma abordagem multidisciplinar com possível uso de medicações, psicoterapia e intervenções nos atrasos de desenvolvimento que podem se associar ao transtorno. Nesse processo, incluímos o ensino-aprendizagem que é um complexo sistema de interações entre professores e alunos. Nas palavras do educador Paulo Freire (1991), não existe ensino sem aprendizagem. Assim, em uma escola, todos são educadores e educandos.

Ressalta-se neste contexto, como estratégia fundamental, a adoção de formas e meios pedagógicos para otimizar e melhorar o engajamento atencional da criança com TDA/H. A escola precisa participar do processo terapêutico formulando práticas e caminhos que facilite e otimize a absorção de conteúdos e a desenvoltura nas avaliações a partir da teoria de aprendizagem adotada pela escola, baseada no

¹ O TDAH ou simplesmente TDA é caracterizado pela seguinte tríade de sintomas: desatenção, impulsividade e hiperatividade mental e/ou física.

comportamento, do aspecto humano ou, apenas a capacidade cognitiva de cada um, mas que precisa estar afinada com as necessidades do educando.

A escolha do tema desta pesquisa foi motivada por considerarmos importante conhecermos de perto como acontece o processo de ensino e aprendizagem para o aluno com déficit atencional no contexto escolar e principalmente na sala de aula, a fim de termos uma visão mais clara e ampla da teoria em relação a prática executada e ousarmos questionar políticas educacionais que envolve laudos médicos, práticas pedagógicas e outras intervenções afins.

Nesse contexto apresentamos João Pedro, 10 anos, cujo nome é fictício para preservarmos sua identidade, e aqui nosso pesquisado como estudo de caso. João Pedro foi observado com um déficit da “Atenção compartilhada” aos 2 anos. A atenção compartilhada é a atitude natural desenvolvida pela maioria das crianças que serve de “base” para todo o conhecimento pedagógico-cognitivo de aquisição da linguagem mais à frente, na fase de alfabetização. Este déficit pode provocar o isolamento da criança em relação aos colegas e ao interesse dos adultos.

Despertamos nosso olhar de maneira mais significativa e consistente quando em contato com João Pedro na Escola de Inglês que trabalho, pudemos perceber que algo a mais poderia ser feito para promover o desenvolvimento dos estudantes com déficit de atenção e isso me motivou a estudar e a pesquisar João Pedro, usando-o no Estudo de Caso como método de pesquisa.

As queixas dos pais angustiados em busca de respostas para as dificuldades de aprendizado de seus filhos rotulados com laudos precoces e ação medicamentosa e professores preocupados com os problemas de atenção em sala de aula tem aumentado minha inquietação na minha vivência profissional na Escola de inglês, principalmente no que se refere as adequações das ações pedagógicas que venham a implementar mudanças de atitudes e reforços positivos.

Em minha vivência profissional, percebi que sempre houve crianças que apresentavam ritmo de aprendizagem diferentes, tal como estava acontecendo com o João Pedro.

Por meio deste Estudo de Caso, visamos identificar individualmente quais desafios do colaborador da pesquisa, como ele é percebido em seu ambiente escolar e quais estratégias pedagógicas e possíveis intervenções podem ser inicialmente realizadas pela escola e família, visando suprir as suas necessidades de atenção e

cuidado, ao mesmo tempo em que pudessem promover a sua independência em superar ou lidar com as suas limitações.

Para avançarmos nessas questões, escolhemos e convidamos sete profissionais de ensino que convivem com João Pedro para narrarem sua experiência com o aluno, esse, que apresenta características típicas do TDA/H. Dentre eles, seis profissionais pertencem a Escola Regular, sendo duas professoras das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História, 1 (um) atua como professor de Educação Física, 01(um) de Artes, duas profissionais do apoio pedagógico e uma professora da sua Escola de Inglês. Além da participação da criança na pesquisa, também consideraremos a família como importante fonte de informação.

Para avançarmos na pesquisa, foi necessário estudarmos o transtorno do déficit de atenção e o que é esse universo que ainda está sendo desvendado principalmente no ambiente escolar, onde este problema é de enorme relevância social.

Levantamos questões importantes acerca desse estudo e essas questões se comunicam intrinsicamente na busca de respostas para o problema desta pesquisa: “Como o professor tem percebido e atuado naqueles que apresentam comportamento ou ritmo de aprendizagem diferentes do padrão esperado pela comunidade educativa?”

Consideramos que se não houver um problema a ser pesquisado, não há o que se pesquisar. Para esta difícil empreitada será necessária a reflexão pessoal para, de fato, construir-se um problema realizável, ou seja, suscetível de solução (CERVO; BERVIAN, 2002; GIL, 2016).

A teoria de aprendizagem que promoverá as práticas pedagógicas para alunos com TDA/H serão nosso objeto de análise. Buscaremos referências teóricas que possam nos servir de estímulo para trabalharmos pedagogicamente com o TDA/H a fim de contribuir mais significativamente no seu aproveitamento escolar, motivo esse, que impulsiona essa pesquisa e a torna válida.

A plasticidade cerebral², grande aliada no processo do ensino-aprendizagem, dá ao ser humano o potencial de aprender a aprender. A isso, damos o nome de ‘janelas de oportunidades’³, que falaremos adiante.

Minha caminhada profissional direcionou meu olhar para esse tema, pois em um determinado momento desse percurso, as crianças com deficit de atenção passaram a fazer parte do ambiente educacional no qual estou inserida. O interessante é que até esse momento, muito do que eu fazia era fruto de minha percepção e intuição.

A possibilidade de sugerirmos modificações no âmbito da realidade proposta pelo tema desta pesquisa nos levou a querer compreender as controvérsias sobre a especificidade destes transtornos e a querer pesquisar o contexto social complexo que é a sala de aula, com a presença de uma criança que demanda atenção diferenciada pelas dificuldades que apresenta.

Esperamos contribuir no sentido de proporcionar respostas aos problemas propostos, além de podermos ampliar as formulações teóricas a esse respeito.

Nos perguntamos se as crianças com TDA/H estariam impossibilitadas de aprender ou se seria possível pensarmos em um caminho de aprendizagem que possa fazer mais sentido para elas. Esse problema tem seus desdobramentos na promoção da inclusão da criança de forma efetiva para que aconteça o processo de ensino e interação em sala de aula e no ambiente escolar. O problema de pesquisa tornou-se mais relevante aos nossos olhos, considerando que ele não será resolvido isoladamente e o tempo vai contribuir para que os casos se agravem e os conflitos aumentem, caso as adequações necessárias não sejam feitas no ambiente de exposição.

Na busca por respostas a esse questionamento de inclusão para uma aprendizagem assertiva, o objetivo geral deste estudo foi investigar a percepção dos professores e colaboradores sobre o TDAH mediante sua complexidade e a diversidade de influências que o envolve, para que possamos compreender como os professores enfrentam situações que fogem às suas expectativas e buscam organizar

² Plasticidade cerebral: é a denominação das capacidades adaptativas do Sistema Nervoso Central(www.profala.com).

³ Janelas de Oportunidades: várias condições que convergem numa combinação incomum, criando ambientes para transformações. (“Uma Janela de Oportunidade para a Educação”, artigo Ana Maria Diniz, Estadão 2016).

o entendimento a partir das informações que possuem ou que chegam até eles. Para alcançar o objetivo geral da pesquisa, elencamos quatro objetivos específicos:

- Conhecer informações sobre o desempenho social, motor, cognitivo e emocional de uma criança com TDA no ambiente escolar e domiciliar para analisar seu processo de apropriação do aprendizado por meio das entrevistas a serem realizadas;
- Identificar fatores ambientais (humanos e materiais) associados ao contexto de aprendizagem escolar;
- Verificar quais estratégias pedagógicas são realizadas no ambiente escolar, bem como qual teoria de aprendizagem serve como base teórica para a identificação dos conhecimentos do sujeito e, se há relação com a teoria de Vygotsky, que é a base de referencial teórica desse estudo.
- Promover a capacitação dos professores da escola regular de ensino e de inglês frequentadas pelo pesquisado, através da construção de uma cartilha para crianças com TDA e um programa de formação continuada, cuja proposta será estabelecer e executar um plano de Intervenção Pedagógica com a participação da família.

Esta pesquisa envolve aluno, família, professor e profissionais que colaboram com o desenvolvimento da atenção voluntária, destacando o papel do professor e a necessidade de um ensino organizado, ou seja, com progressão continuada baseado nos ciclos de desenvolvimento biopsíquico e social da criança, e intencional com vista ao desenvolvimento humano. Contempla estratégias pedagógicas com ferramentas de ensino adequadas que promovam a ênfase no indivíduo e nas suas necessidades. Essas atitudes podem modificar definitivamente o percurso acadêmico e psicossocial das crianças afetadas.

Nas considerações de Paulo Freire

“Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos”. (1991, p. 126)

Aprender faz parte de um processo evolutivo essencial a sobrevivência e o ato de educar deve direcionar-se para um sentido mais amplo, que vai além do ensino do conteúdo programático disciplinar. É preciso sentir pertencimento para a

transmissão de valores que possam ampliar nas relações humanas o olhar do aluno para com o outro, e para que essas relações possam evoluir.

A Lei Brasileira de Inclusão atribui ao poder público o dever de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, em uma determinação clara de que o acesso não é suficiente, mas que deve haver condições de permanência, participação e aprendizagem, para que a inclusão aconteça verdadeiramente.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; ...

**LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.
(Brasil,2015)**

Verificamos o quanto essa área da participação e aprendizagem da criança com TDA pode ser estimulada na prática escolar, o que reforça a pertinência deste estudo. A dissertação será apresentada em quatro capítulos, sendo o capítulo um voltado à introdução do estudo, a justificativa, o problema e os objetivos propostos, e em seguida, apresenta-se a estrutura do trabalho. O que se tem feito como estratégia das práticas pedagógicas para crianças com TDA no ambiente escolar contribuiu para compreendermos como esse tema tem sido explorado até o momento, o que justifica a necessidade de mais pesquisas nessa área.

O capítulo dois é dedicado ao referencial teórico, a fim de fundamentarmos e construirmos elementos propositivos, buscando possíveis soluções para as críticas aguçadas que vivemos nesse cenário em que a função humana continua sendo tratada de forma fragmentada. Consideramos a importância do aparato biológico e a capacidade inata do aluno sujeito ao TDA/H.

Recorremos ainda no capítulo dois à Teoria Histórico-Cultural que tem suas origens nos estudos de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), que enfatizou e tomou como centro de suas discussões o papel da aprendizagem escolar na Teoria de Aprendizagem interacionista em que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por

meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Segundo Vygotsky, a aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação.

Ainda, neste capítulo, discute-se a relação do ser humano muitas vezes considerado “problema” e a necessidade de um acompanhamento multidisciplinar dos diagnosticados com o transtorno de déficit de atenção que vai além da medicação. Nesse contexto, a escola retorna a uma posição de destaque e o professor se torna o mediador do aprendizado e este foco no acompanhamento multidisciplinar precisa ser estudado com mais atenção e vivenciado de forma mais constante. Também buscamos com um olhar mais apurado os tratamentos complementares alternativos com práticas clínicas psicopedagógicas como a ludoterapia e a arte terapia com enfoque interdisciplinar, terapias, acupuntura, yoga, meditação, técnicas de relaxamento, neurofeedback, jogos eletrônicos e o uso da tecnologia, considerando também que a intervenção não farmacológica compreende um leque alargado de situações que só podem ser elencadas se contarem com a participação ativa e comprometida dos pais, familiares e professores.

Finalizamos o capítulo, visando aprofundar a investigação do tratamento farmacológico e os cuidados na sua prescrição, bem como a escolha de tratamentos complementares no plano multidisciplinar.

O capítulo três volta-se à metodologia adotada para o estudo, com a caracterização da pesquisa, tema e local de estudo, percurso metodológico e colaboradores da pesquisa. Buscará estabelecer relação entre as estratégias de aprendizagem e desempenho escolar, obtidos a partir dos relatos, observações e registros.

No capítulo quatro teremos a descrição e análise dos resultados bem como a apresentação do PRODUTO, que tem a pretensão de criar um guia ou cartilha cujo objetivo será de sistematizar um programa educativo mais individualizado voltado a criança com TDA/H.

As considerações finais e conclusão da autora trarão propostas a serem desenvolvidas no ambiente escolar através de formação continuada para o educador e futuros estudos cujo olhar seja sempre o de contribuir para ampliar a visão acerca do sujeito com TDA/H.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo expõe teorias que podem contribuir para um melhor entendimento do TDA com o objetivo de promover a aprendizagem dos sujeitos(alunos) partindo da premissa de que eles, os sujeitos, apresentam forças e fraquezas. Entendemos que a inclusão não se resume a entrada desses sujeitos na escola, mas seu direito à permanência e, principalmente, à aprendizagem.

Apresentar as bases teóricas de suporte e apoio a esta pesquisa não é uma pretensão para um esclarecimento de um todo desconhecido, mas hipóteses das teorias como caminhos, para que ocorra o processo de humanização dos estudantes na sua vida acadêmica. Tem como objetivo o entendimento das causas e possíveis intervenções que nos auxiliem para uma rota com mais parâmetros. Pretende-se dar voz a todas as possibilidades que sinalizem estabilidade física e emocional para o indivíduo e para isso dialogaremos por teorias históricas que juntamente a outras vão se construindo e se ajustando. Sem dúvida, é uma viagem longa onde não se pretende ter razão, mas em abrir horizontes para vidas mais felizes.

2.1 TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO

Um universo a ser desvendado: O que é?

O transtorno do déficit de atenção (TDAH), mais conhecido como distúrbio de déficit de atenção (DDA) em sua etiologia, é uma condição em que há falta de atenção, hiperatividade, impulsividade e agitação. Conforme as ideias de Bromberg (2001), Facion (2007) e Mattos (2003) as características do TDAH aparecem na infância, o comportamento é crônico e com duração de no mínimo seis meses. É visto como um transtorno orgânico, de ordem neurológica, que compromete a aprendizagem e prejudica o desempenho escolar, além do familiar, emocional, social e laboral ao longo da vida, causando sofrimento nas crianças atingidas e suas famílias.

Vale destacar que não se trata apenas de um estado temporário; não é causado por falta de disciplina ou controle parental. "O TDAH é um transtorno real, um problema real, e frequentemente, um obstáculo real" (BARKLEY, 2002, p. 35).

Na prática, o TDA deve ser conduzido como um estudo da neurociência, que é uma ciência interdisciplinar que colabora com outros campos como a educação,

química, ciência da computação, engenharia, antropologia, linguística, matemática, medicina e disciplinas afins, filosofia, física, comunicação e psicologia.

Nem todos os indivíduos têm o mesmo grau de comprometimento das funções, e estudos publicados pela ABDA (Associação Brasileira do Déficit de Atenção) nos sugerem que as diferentes topografias das anormalidades pré-frontais se associam aos diferentes endofenótipos⁴ comportamentais. Entretanto, alguns déficits de aprendizagem têm sintomatologia específica que definem o transtorno e orientam a classificação. Este é o caso do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade.

A Associação Brasileira do Déficit de Atenção ressalta que:

(...) portadores de TDAH têm alterações na região frontal e as suas conexões com o resto do cérebro. A região frontal orbital é uma das mais desenvolvidas no ser humano em comparação com outras espécies animais e é responsável pela inibição do comportamento (isto é, controlar ou inibir comportamentos inadequados), pela capacidade de prestar atenção, memória, autocontrole, organização e planejamento(...) (sobre TDAH - ABDA, 2006-<http://www.tdah.org.br>).

O que parece estar alterado nesta região cerebral é o funcionamento de um sistema de substâncias químicas chamadas neurotransmissores (principalmente dopamina e noradrenalina), que passam informação entre as células nervosas (neurônios).

O TDAH é considerado uma perturbação do desenvolvimento da infância e adolescência mais estudado e o distúrbio neurocomportamental⁵ mais frequente na criança de idade escolar, com uma prevalência estimada de cerca de 7%, variando de 4 a 19% (Revi Port. Clín. Geral 2008).

O que mais tem nos impactado é que, de acordo com Ana Low⁶, 2006, o TDAH não é uma doença nova, apesar de muitos terem essa impressão. Em livros com mais de 200 anos, já existiam figuras e poemas que descreviam os sintomas desse distúrbio cognitivo em crianças. A "explosão" recente da doença, de acordo com a pesquisadora, pode ter relação com o aumento dos níveis de exigência atuais. A desatenção característica da doença pode ou não vir associada à hiperatividade e a

⁴ Endofenótipos são características mensuráveis que se encontram entre a doença e o genótipo e podem ser medidas neurofisiológicas, bioquímicas, endocrinológicas, neuroanatômicas ou cognitivas.

⁵ Distúrbio neurocomportamental: o que atrapalha, incomoda ou perturba a maneira como o cérebro é afetado pelas emoções, comportamentos, condutas e aprendizado.

⁶Ana Low, neurologista, especialista em neurologia infantil e neurofisiologia clínica pela Universidade de Ottawa, Canadá.

impulsividade. Além disso, tanto o TDA como o autismo podem ter comorbidades, outros problemas de saúde que aparecem em quem tem os transtornos.

As inúmeras comorbidades podem ser detectadas em associação ao Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, como: problemas de conduta (transtorno desafiador de oposição, que é um problema caracterizado por atitudes antissociais apresentadas geralmente por crianças e adolescentes; implicações emocionais (baixa autoestima ou depressão); problemas de socialização; problemas familiares; dificuldades no desempenho acadêmico e habilidades cognitivas e linguísticas (dificuldades na realização de problemas complexos ou problemas de fala e linguagem) e dificuldades com a saúde (ANASTOPOULOS apud SÁNCHEZ, 2008); possibilidade de haver uma maior prevalência de Transtornos do Humor, também conhecidos como transtornos afetivos nos quais as alterações emocionais consistem de períodos prolongados de tristeza excessiva (depressão), de exaltação excessiva ou de euforia (mania), ou ambos; Transtornos de Ansiedade, Transtornos da Aprendizagem e Transtornos da Comunicação (APA, 1994); e Retardo Mental e dificuldades de leitura e escrita (HARPIN, 2005). A insuficiente dedicação às tarefas que exigem esforço constante frequentemente é interpretada pelos outros como sinal de preguiça ou fraco senso de responsabilidade.

Para Mattos (2003), os sintomas do TDAH podem aparecer logo nos primeiros anos de vida, pois notam-se alterações no desenvolvimento neurológico e emocional do indivíduo. Mães de crianças com o transtorno dizem que elas costumavam a se movimentar muito, quando ainda eram fetos e ao nascerem nos primeiros meses demonstravam ser irritadas, choronas, e irrequietas durante o sono.

Segundo Barkley (2002), o TDAH é um transtorno comportamental real e, para atestar que existe esse transtorno, os cientistas necessitam demonstrar que as diferenças do comportamento das crianças portadoras de TDAH das que não o apresentam ocorrem em diferentes situações, mas não necessariamente em todas elas. A criança não responde com sucesso a toda a atividade a ela proposta e tem maior possibilidade de apresentar sintomas da patologia com o crescimento. São inúmeras causas que levam ao diagnóstico do TDAH e não somente situações ambientais ou sociais, bem como fatores biológicos (por exemplo, genética, traumas, uso de toxinas) (RODHE; MATTOS, 2003).

O modelo comportamental define o transtorno partindo da avaliação do comportamento no ambiente, estudando as situações específicas nas quais eles

surgem. Eles apontam para a existência de um padrão de condutas concretas, manifestadas em respostas as condições ambientais adversas. No livro, “As bases Psicofisiológicas do Comportamento” (BRANDÃO, 1991), são abordadas evidências acumuladas a partir de estudos realizados por fisiologistas, farmacologistas, psicólogos, etologistas e neuro endocrinologistas. Por fim, o enfoque psicanalítico, compreende que este transtorno é a forma de evadir a fantasia de morte ou funciona também como mecanismo de compensação de estados de ansiedade motivados por depressão.

Conforme afirmam Bonadio e Mori (2013) os principais parâmetros para realização de um diagnóstico preciso do TDAH são os sintomas clínicos, sendo estes a: desatenção, a hiperatividade e a impulsividade que a criança ou o adolescente apresentam no percurso de seu desenvolvimento comprometendo suas rotinas e suas relações pessoais e interpessoais na escola, no trabalho e em casa. Bonadio e Mori complementam dizendo que:

Os critérios utilizados para a realização do diagnóstico podem ser encontrados no DSM, utilizado com frequência nos Estados Unidos ou no CID 10, ambos usados também no Brasil por médicos e psicólogos ao emitir diagnósticos. O DSM elenca uma série de características a ser identificada para emitir o diagnóstico de TDAH, cuja essência se configura na persistência de desatenção e/ou hiperatividade em graus desproporcionais comparados a pessoas com desenvolvimento equivalente, sintomas hiperativo-impulsivos motivadores de prejuízo devem se manifestar antes dos sete anos. Os sintomas devem estar presentes em pelo menos dois contextos (na escola, no trabalho ou em casa) e devem interferir de maneira significativa no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional da pessoa, considerado apropriado ao nível de desenvolvimento. (BONADIO; MORI, 2013, p. 45-46)

É oportuno lembrar que, ao longo do tempo, o TDAH recebeu diversas denominações, como por exemplo, lesão cerebral mínima ou disfunção cerebral mínima (dificuldade em controlar impulsos, manter a atenção, e realizar atividades motoras que exijam coordenação e equilíbrio) e síndrome hipercinética (de conduta desnecessária, desorganizada e caótica, caracterizada pela combinação de inquietude e falta de atenção em um nível impróprio para a idade da criança).

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV manual DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual, 4ª edição) o TDAH se caracteriza por uma combinação de dois grupos de sintomas:

1) desatenção (resistência à distração, dificuldade em sustentar o esforço em atividades mais exigentes e percepção da passagem do tempo);

2) hiperatividade e impulsividade (caracterizado pela agitação e impulsividade que interfiram no seu funcionamento e desenvolvimento).

Para fins diagnósticos, o DSM-IV (APA, 1994) exige que os sintomas de transtorno de atenção, hiperatividade e impulsividade tenham surgido antes dos sete anos, que ocorram frequentemente, que sejam mal adaptativos e inconsistentes com o nível de desenvolvimento da criança, que persistam por, no mínimo, seis meses e se manifestem em dois ou mais ambientes, por exemplo, na escola e em casa. Pelo menos seis dos nove sintomas de desatenção e/ou seis dos nove sintomas de hiperatividade/impulsividade têm que estar presentes frequentemente na vida da criança.

Esses sintomas são relacionados no DSM-IV para tornar o diagnóstico mais normatizado e se caracteriza da seguinte forma:

- Predominante desatento;
- Predominante hiperativo / impulsivo
- Tipo misto ou Tipo combinado

- TDAH do tipo predominante desatento - se resume em falta de atenção sustentada, distração. Geralmente, são crianças dóceis, fáceis de lidar, porém com dificuldades de aprendizagem desde o início de sua vida escolar, pois sua falta de atenção sustentada não permite que elas mostrem seu potencial;

- TDAH do tipo Hiperativo/Impulsivo - não apresentam dificuldade de aprendizagem nos primeiros anos de vida escolar, podendo, no entanto, aparecerem por volta da 5ª série ou mesmo posteriormente, com evolução do grau. Essas crianças podem desenvolver um padrão de comportamento disfuncional, tumultuando as aulas. Podem apresentar comportamentos de resistência à frustração, podem ser imediatistas e demonstrar dificuldades em seguir regras, o que acaba fazendo com que apresentem altas taxas de impopularidade e de rejeição pelos colegas;

- TDAH do tipo combinado - caracteriza-se pela falta de atenção sustentada, hiperatividade e impulsividade. Acarreta um maior prejuízo no funcionamento global e, quando comparado aos outros dois tipos, é o que apresenta maior número de comorbidades;

- Tipo inespecífico - verificado quando não há um número de sintomas suficiente para uma classificação em qualquer dos tipos antes descritos, sendo que um ou vários dos sintomas de cada um deles estão presentes, e prejudicam o

desempenho escolar, familiar e profissional do paciente. O critério, aqui, é mais dimensional do que quantitativo. (DSM-IV, APA, 1994).

A versão atualizada do DSM saiu em maio de 2013 e substituiu o DSM-IV criado em 1994 e revisado em 2000. No DSM-V, o TDAH agora ocorre durante toda a vida, foram criados os subtipos de TDAH e possível diagnóstico de TDAH junto com autismo, além disso, deixou de ser um problema de desenvolvimento para ser um problema neurológico.

É fundamental aumentar a acurácia diagnóstica (STEER, 2005, p. 123), a fim de instituir precocemente uma intervenção multidisciplinar, incluindo um trabalho educacional que seja integrado, abordando pais e professores, baseado em compreensão, perseverança e paciência, tornando possível a adoção de medidas que incluam um novo direcionamento da educação da criança, não apenas na escola, mas em casa, com a participação da família e em outros ambientes, provendo atenção de acordo com as suas necessidades.

No livro “Aprendendo a Dominar a Hiperatividade e o Déficit de Atenção”, para a autora Colette Sauvé (2007), desenvolver novas estratégias que permitam exercer uma influência construtiva sobre a criança ou o adolescente, podem provocar um conjunto de atitudes para ajudar a criança a se expandir em casa, na escola e em seu ambiente existencial.

Nos mesmos ideais citados acima, a autora de “Mentes inquietas: TDAH – Desatenção, hiperatividade e impulsividade”, Dra. Ana Beatriz Barbosa Silva (2003) procurou uma linguagem clara, fluida, de fácil entendimento e com ilustrações de casos obtidos por meio da prática clínica diária. Buscou dar destaque à essência do TDA/H e, como uma “escafandrista”⁷ tentou apresentar facetas íntimas desse universo que, embora já amplamente divulgado, ainda é pouco conhecido pelos profissionais de saúde, de educação e do grande público em geral.

Dra. Ana Beatriz acredita que o esforço de pais, educadores, terapeutas e da sociedade como um todo faz a grande diferença para que os TDAs possam reconstruir sua autoestima e despertar o que tem de melhor: o seu potencial criativo. Para a autora, um dos maiores problemas que permeiam o TDA/H é a falta de conhecimento sobre o assunto, tanto na população leiga quanto nas áreas médica, psicológica e educacional. Ao contrário do que se possa pensar, os TDAs não possuem parca

⁷ Escafandrista: mergulhadora em águas profundas.

inteligência ou algum problema de ordem cognitiva. O grande “x” da questão é canalizar suas habilidades inatas em algo realmente produtor. Entendemos que, no quesito educacional, é aconselhável escolher uma escola que tenha a preocupação com o desenvolvimento global do aluno respeitando as diferenças individuais, reforçando os seus pontos fortes e auxiliando na superação dos pontos fracos, pois eles precisam de apoio e intervenção psicopedagógica mais intensos.

Ao considerarmos que existe um universo a ser desvendado em relação ao TDA/H, suas particularidades e os seus efeitos sobre a aprendizagem dos sujeitos, analisamos dissertações, teses e artigos sobre esse assunto para entendermos como se dá o ensino-aprendizagem de uma criança com TDA/H com todos os seus desafios.

Buscamos na psicologia histórico-cultural de Vygotsky a concepção de desenvolvimento que fundamenta as intervenções pedagógicas junto aos sujeitos com TDA/H e isso tem nos motivado a querer sistematizar um programa educativo com um olhar individualizado.

2.2 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY

As teorias nos encorajam e validam o modelo educativo competencial que acreditamos, pois entendemos a escola como sistema organizado que precisa respeitar as diferentes formas e ritmos de aprendizagem, opondo-se ao modelo em que as incapacidades e competências cognitivas das pessoas com TDA são evidenciadas pura e simplesmente.

A Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores⁸. A preocupação central de Vygotsky refere-se ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que distinguem o ser humano dos demais animais: atenção e memória voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo e capacidade de planejamento, além da linguagem que, para Vygotsky, era a principal função

⁸ As **funções psicológicas superiores** (FPS), tais como a atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem são organizadas em sistemas funcionais, cuja finalidade é organizar adequadamente a vida mental de um indivíduo em seu meio.

psicológica superior. Também conhecida como abordagem sociointeracionista⁹, toma como ponto de partida as funções psicológicas dos indivíduos, as quais classificou de elementares e superiores, para explicar o objeto de estudo da sua psicologia: a consciência.

Os estudos realizados por Vygotsky verificaram que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores geralmente apresenta atrasos e que não depende da deficiência orgânica. A matriz de tal desenvolvimento não se encontra na filogênese, mas na socio gênese. “Onde não é possível avançar no desenvolvimento orgânico, abre-se um caminho sem limites para o desenvolvimento cultural” (VYGOTSKY, 2011, p. 869). A criança será impulsionada em seu desenvolvimento, no desenvolvimento natural e em seu ambiente, na necessidade de se comunicar com esse meio, e é no desenvolvimento cultural que sua deficiência pode ser compensada.

Na concepção Vygotskyana, a cultura objetiva-se nos signos¹⁰ ou instrumentos culturais, dispostos sob a forma de instrumento cultural material e instrumento psicológico, como é o caso da linguagem. Para Vygotsky, a cultura é um produto da vida social e, ao mesmo tempo, da atividade social do homem e o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente.

Em sua obra, *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*, Lev Vygotsky (1896-1934) dedicou espaço a estudar esses filtros entre o organismo e o meio:

"O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer."

A citação destaca que, para gerar desenvolvimento, o aprendizado precisa ser organizado - pelo professor, por exemplo, que na interação com os alunos tem o conhecimento específico para mediar o acesso a diferentes saberes. Os estudantes, por sua vez, devem construir suas próprias ideias baseados no que foi trabalhado em aula com os colegas e o docente.

⁹ Sociointeracionista: a teoria do pesquisador Vygotsky, propõe que o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social, em que, no mínimo, duas pessoas estão envolvidas ativamente trocando experiência e ideias, gerando novas experiências e conhecimento.

¹⁰ **Signos ou instrumentos culturais** medeiam as nossas relações com o outro, seja este outro o mundo ou outro indivíduo e a mediação entre o sujeito e objeto.

Com a noção de mediação, ou aprendizagem mediada, o pesquisador mostrou a importância deles para o desenvolvimento dos chamados processos mentais superiores - planejar ações, conceber consequências para uma decisão, imaginar objetos etc. Tais mecanismos psicológicos distinguem o homem dos outros animais e são essenciais na aquisição de conhecimentos. Esta teoria é útil para distinguir os dois tipos de elementos mediadores propostos por Vygotsky: O primeiro são os instrumentos. Ao se interpor entre o homem e o mundo, eles ampliam as possibilidades de transformação da natureza; O segundo elemento mediador, o signo, é exclusivamente humano.

A linguagem, por exemplo, é toda composta de signos: a palavra cadeira remete ao objeto concreto cadeira. Para o homem, a capacidade de construir representações mentais que substituam os objetos do mundo real é um traço evolutivo importante. A mesma característica também é fundamental para a aquisição de conhecimentos, pois permite aprender por meio da experiência do outro. Uma criança, por exemplo, não precisa pôr a mão na chama de uma vela para saber que ela queima. Esse conhecimento pode ser adquirido, por exemplo, com o conselho da mãe. Quando o pequeno associa a representação mental da vela à possibilidade de queimadura, ocorre uma internalização do conhecimento - e ele já não precisa das advertências maternas para evitar acidentes.

A aquisição da linguagem nos primeiros anos de vida do sujeito não pode ser compreendida como um ato mecânico ou apenas uma consequência do próprio desenvolvimento biológico. Antes de tudo, ela resulta da capacidade de reconhecer a presença de significados no mundo e a competência de sistematizá-los, ordená-los e transmiti-los. Tendo em vista estas considerações é possível compreender a importância que os pensamentos de Vygotsky assumiram no campo da educação (OLIVEIRA, 1995).

Em sua obra, "A Formação Social da Mente", Vygotsky estudou a relação entre o pensamento e a linguagem. Expressou divergências em relação aos esquemas propostos pelos ¹¹behavioristas e por ¹²Piaget. As conclusões a que Vygotsky chegou mostraram que "a verdadeira trajetória de desenvolvimento do pensamento não vai no sentido do pensamento individual para o socializado, mas do pensamento socializado para o individual".

¹¹ Behavioristas: termo que em inglês significa comportamento ou conduta; comportamentalistas.

¹² Piaget, Jean William, biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, um dos mais importantes pensadores do século XX.

Em momento algum Vygotsky (1998) desconsiderou a importância do aparato biológico; porém, não reduziu a ele a possibilidade do desenvolvimento mental do homem. Em seus estudos, Vygotsky enfatizou e tomou como centro de suas discussões o papel da aprendizagem escolar e as mudanças que ele provoca no processo de desenvolvimento psíquico. Dessa perspectiva, as práticas estabelecidas historicamente e as relações sociais são indispensáveis, sendo estas o ponto de partida para a especificidade humana.

Embora cada um possua características únicas, inclusive na maneira de aprender, acredita-se que a investigação no ambiente escolar por pesquisadores da área da educação possa contribuir significativamente. Ao aluno, a informação precisa ser organizada para ser interiorizada, para tornar seu o conhecimento, o seu saber. O conhecimento tem de ser um bem comum e a aprendizagem um direito de todos.

Nesse movimento, segundo a teoria de Vygotsky, a escola não passa ilesa e sim ganha contornos diferenciados de acordo com a organização do trabalho, representando as necessidades de cada época, expressas e vivenciadas por homens reais, aqueles que existem de fato, na realidade, opondo-se ao que não existe. Ele amplia a importância da aprendizagem escolar, da escola e do professor no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, reafirmando que a atenção e o controle voluntário do comportamento são mediados pelas inter-relações estabelecidas entre o adulto e a criança.

O aprendizado, portanto, na teoria de aprendizagem interacionista de Vygotsky, é indispensável ao desenvolvimento de tais funções, culturalmente organizadas e tipicamente humanas.

Partindo dessa premissa, consideramos a Teoria de Vygotsky a mola propulsora do processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com TDA, assim como podemos afirmar que o desenvolvimento da criança na escola tem suma importância, pois o papel do professor é semelhante ao do adulto que caminha, instigando a criança a alcançar a plenitude de seu desenvolvimento potencial.

2.2.1 TEORIA DE APRENDIZAGEM INTERACIONISTA POR VYGOTSKY

Uma contribuição significativa de Vygotsky para compreender aprendizagem e desenvolvimento foi a mudança de metodologia para identificar a idade mental de uma criança. O desenvolvimento mental da criança era determinado utilizando-se testes

padronizados. O pressuposto vigente era que os problemas que a criança conseguisse resolver sozinha indicariam seu nível de desenvolvimento.

Vygotsky discordou dessa abordagem, pois os testes poderiam abarcar apenas uma etapa do desenvolvimento infantil, a etapa já concluída, seu nível de desenvolvimento real.

Com a mudança metodológica, além de propor a realização de atividades que as crianças poderiam realizar sozinhas, e que identificavam a etapa final daquele processo de aprendizagem, Vygotsky (2005) apresentou atividades mais difíceis do que as anteriores, oferecendo algum tipo de ajuda. Ele percebeu que, entre duas crianças avaliadas com a mesma idade mental, ao receberem atividades com níveis diferentes, o desempenho das duas foi diferente. Com ajuda, uma conseguiu realizar atividades mais difíceis do que a outra. As ações realizadas em cooperação determinaram o nível de desenvolvimento potencial dos sujeitos. “A discrepância entre a idade mental real de uma criança e o nível que ela atinge ao resolver problemas com o auxílio de outra pessoa indicam a zona do seu desenvolvimento proximal” (VYGOTSKY, 2005, p. 129).

Segundo Vygotsky (2005), o desenvolvimento infantil acontece a partir do conceito da ¹³Zona de Desenvolvimento Proximal e da Formação das Funções Psicológicas Superiores¹⁴. Para Vygotsky (2005), o pensamento deixa de ser biológico, como o dos primatas, para se tornar histórico-social, diferenciando o homem dos outros animais. Sua principal marca é a construção dos significados das palavras e a mediação social.

Ao identificar a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de cada criança, Vygotsky percebeu que, embora em um grupo de crianças a idade mental fosse a mesma, nem todas conseguiam realizar as mesmas atividades com o mesmo tipo de ajuda, concluindo que o nível de desenvolvimento mental não poderia ser o mesmo

¹³ Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e da Formação das Funções Psicológicas Superiores: ZDP, conceito elaborado por Vygotsky, e define a distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e sua gama de possibilidades, determinado através de resolução de um problema, funções tipicamente humanas porque há linguagem, importante para a consciência humana. É a capacidade humana de unir a linguagem ao pensamento para organizar a realidade.

¹⁴ As funções psicológicas superiores (FPS), tais como a atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem são organizadas em sistemas funcionais, cuja finalidade é organizar adequadamente a vida mental de um indivíduo em seu meio.

para todas elas. As crianças que apresentavam maior ZDP demonstravam melhor aproveitamento escolar.

Para o VYGOTSKY, o mais importante para o aproveitamento escolar não são as funções já amadurecidas, mas o que ainda está por vir, as funções em desenvolvimento. A ZDP determinará as possibilidades da criança. A imitação, ocorrendo dentro dessa zona, e o aprendizado são indispensáveis para conduzir o sujeito a novos níveis de desenvolvimento, visto que “o que a criança é capaz de fazer hoje com cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã. Portanto, o único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia” (VYGOTSKY, 2005, p. 129-130).

Na Teoria de Aprendizagem de Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Para substancialidade, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas ativamente trocando experiências e ideias. O professor deve mediar a aprendizagem utilizando estratégias que colaborem com seus interesses, com o objetivo de torná-lo independente, e deve estar atento para permitir que este aluno construa seu conhecimento em grupo, com participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos.

Na perspectiva de Vygotsky(2007), o aprendizado deve caminhar à frente do desenvolvimento, direcionando-o. Ao atuar de forma contrária, ou seja, ao não utilizar os conhecimentos sobre a ZDP, zona na qual as funções ainda não amadureceram, mas encontram-se em fase embrionária, deixamos de guiar a criança para aquilo que ela ainda não é capaz de fazer sozinha. “O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o nível de desenvolvimento mental prospectivamente” (VYGOTSKI, 2007, p. 98).

As atividades mentais acontecem primeiro no plano externo, entre os homens, para, em seguida, tornarem-se internas. O processo de internalização opera transformações no psiquismo da criança, transformando os processos interpsicológicos em intrapsicológicos. Assim como ocorre a internalização de um simples gesto de apontar, convertendo-se na direção, organização e controle do comportamento, a memória, a formação de conceitos, a atenção voluntária e demais funções psicológicas superiores, também são desenvolvidas a partir das relações objetivas estabelecidas entre os homens, para somente depois se tornarem internas.

Nesta direção, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é cultural e não natural, e o professor é muito mais importante que o medicamento.

Aprendizagem não é desenvolvimento apenas; entretanto, quando intencionalmente organizada pelo professor, ela mobiliza uma série de processos psíquicos e “promove” o desenvolvimento.

A teoria de aprendizagem de Vygotsky ganhou o nome de sócio construtivismo e tem como temas centrais o desenvolvimento humano e a aprendizagem. A partir desse entendimento, seu estudo tem peso nas possíveis rupturas do processo de construção das ideias pedagógicas. Afinal, a base de seus estudos é a psicologia evolutiva¹⁵ e a perspectiva usada para concebê-los é a da função social do professor. Para Vygotsky, se o professor compreender que o contexto social é determinante quando se fala em desenvolvimento cognitivo, ele melhor poderá responder aos desafios vivenciados pela diversidade na sala de aula.

Como resultado de suas descobertas, Vygotsky teceu críticas ao sistema escolar quando este se organiza oferecendo apenas problemas para a criança resolver sozinha, de acordo com o seu nível de desenvolvimento real. Com isso, estabelece nova associação entre aprendizado e desenvolvimento.

2.2.2 DA TEORIA INTERACIONISTA PARA A SALA DE AULA

O desafio no processo de ensino e aprendizagem para uma criança com TDA

"A estrutura educacional de hoje foi criada no fim do século XIX. É preciso fazer um esforço para trazer ao campo pedagógico as inovações e conclusões mais importantes dos últimos 20 anos na área da ciência e da sociedade", diz o educador português Antônio Nóvoa, reitor da Universidade de Lisboa. É a escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI, dividindo o mesmo espaço.

Em uma “sociedade hiperativa” onde as crianças estão submetidas a inúmeros estímulos, o professor e aluno são considerados sujeitos do processo ensino-aprendizagem, cabendo aos educadores pensar o trabalho pedagógico com essa

¹⁵ psicologia evolutiva ou **psicologia** evolucionista, propõe explicar características mentais e psicológicas - tais como memória, percepção, ou linguagem - como adaptações, e portanto, a mente pode ser melhor entendida à luz da evolução humana.

diversidade também. Os alunos considerados “problema” em nossas salas de aula podem ser aqueles portadores do TDA, os distraídos ou simplesmente uma criança sem limites – muito comum em nossa sociedade.

Crianças como João Pedro, nosso Estudo de Caso, vivem desafios para sua evolução escolar. Pela sua dificuldade em colocar foco, que o leva a um desempenho inconsistente, apresenta dificuldades de aprendizagem.

A escola conteudista¹⁶ frequentada pelo pesquisado, transita de forma confusa em sua teoria de aprendizagem, ora com abordagem a partir do aspecto humano, ora apenas avaliando a capacidade cognitiva de cada um, levando alguns alunos a terem dificuldades para fazerem as atividades de casa sozinhos. Os que se distraem a todo instante, precisam ser sempre monitorados em casa ou contar com apoio de aulas de reforço fora do ambiente escolar. Na perspectiva de Vygotsky, o aprendizado deve caminhar à frente do desenvolvimento.

O que se tem conhecimento é que, com laudo médico para transtornos graves, a criança acometida passa a ter direito ao acompanhamento de uma estagiária na sala de aula. Não seria o caso de uma criança com TDA/H, segundo a coordenadora educacional.

Sabemos o quanto é importante o professor exercer o papel de mediador nesse processo de aprendizagem, onde a construção do conhecimento pelas habilidades sociais se dá com a participação do grupo, sem esperar que o que a criança puder resolver sozinha indicará seu nível de desenvolvimento.

Entendemos que o professor mediador pode interceder com as estratégias de aprendizagem, elenco de funções superiores (objeto da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky): atenção, percepção, memória, linguagem, metacognição - o indivíduo regula seu pensamento e ação. A essas funções superiores chamamos de Função Executiva, um conjunto de práticas voltadas para o aspecto cognitivo, cujo objetivo é o de colaborar com diversas tarefas que necessitam de itens importantes, a saber:

¹⁶ Escola conteudista: o que predomina é uma tradição conteudista centrada no professor, que é um transmissor de cultura. O sistema de avaliação procura aferir a quantidade de informação absorvida pelo aluno (Wikipedia)

planejamento e monitoramento de comportamentos cuja intenção é relacionada a um determinado objetivo ou então, a demandas de caráter ambiental.

A relação entre função executiva e aprendizagem escolar mediadas pelo professor, apontam o controle atencional como um fator determinante no desempenho das crianças.

Considerando que na infância o cérebro é mais maleável e que a plasticidade cerebral é mais comum em crianças através das janelas de oportunidades¹⁷, temos nas práticas pedagógicas, em especial no ensino-aprendizagem de crianças com TDA/H, o cenário para a linha dessa pesquisa: o ambiente escolar, porque não somos apenas um cérebro que processa as informações percebidas e um corpo que atua com base nestes registros, somos seres afetados pelo ambiente com suas dificuldades e potencialidades.

As obras de Vygotsky (1994, 2000) na área da psicologia da educação significaram novas possibilidades para se pensar o processo de aprendizagem, de desenvolvimento cognitivo e mesmo a importância da intervenção pedagógica.

2.3 JANELAS DE OPORTUNIDADES

“Não nascemos prontos!”

Nosso sistema neurológico envolve modificações anatômicas e funcionais que precisam da experiência do sujeito no meio para se completar. Não nascemos prontos e precisamos da interação para nos desenvolver.

Há, porém, várias condições que convergem numa combinação incomum, criando ambientes perfeitos para grandes transformações. Daí o termo “janelas de oportunidades”, que são as que nos levam a novas e promissoras dimensões se acionadas na hora certa e do jeito certo.

Quando expostos a estímulos em determinadas faixas etárias, temos muito mais facilidade de desenvolvê-los na sua totalidade, como mostra o quadro abaixo:

¹⁷Janelas de Oportunidades: várias condições que convergem numa combinação incomum, criando ambientes para transformações. (“Uma Janela de Oportunidade para a Educação”, artigo Ana Maria Diniz, Estadão 2016).

TABELA I - Janela de Oportunidades

JANELAS DE OPORTUNIDADES - Períodos mais propícios ao desenvolvimento de habilidades	
Funções	Faixa ótima de desenvolvimento
Visão	0-6 anos
Controle emocional	9 meses - 6 anos
Formas comuns de reação	6 meses - 6 anos
Símbolos	18 meses - 6 anos
Linguagem	9 meses - 8 anos
Habilidades sociais	4 anos - 8 anos
Quantidades relativas	5 anos - 8 anos
Música	4 anos - 11 anos
Segundo idioma	18 meses - 11anos

Fonte do Quadro: Doherty (1997 apud Bartoszeck 2007)

Otimizar as janelas de oportunidades é um investimento pautado num somatório de ações que vão desde o ambiente social a ação educativa. Estímulos bem direcionados podem mudar uma predisposição genética. Contudo, devemos considerar o contexto da ação, pois esses estímulos precisam acontecer de forma consistente e consciente de seus benefícios, tanto no ambiente escolar como no familiar.

As informações acerca dos potenciais a serem desenvolvidos nas crianças precisam estar afinadas nos seus ambientes, a fim de não delegarmos apenas a medicina a tarefa de normatizar e legislar sobre a vida humana. Precisamos respeitar os estímulos naturais próprios e oportunos na infância e o espaço escolar torna-se elemento fundamental para esta investigação. Sendo assim, as entidades escola, saúde e família, as mais eloquentes da vivência humana, precisam estar em sintonia nas suas relações de poder.

2.4 DISTRAÇÃO OU DÉFICIT DE ATENÇÃO?

As crianças desatentas não são necessariamente acometidas pelo TDA. A psiquiatra clínica Evelyn Vinocur (2019), autora de um dos capítulos do livro FELICIDADE 360º, nos ensina que o quadro pode ser dividido em três tipos: predominantemente

desatento, o predominantemente hiperativo-impulsivo e o combinado (que mistura os dois outros). "Em princípio, você até pode confundir o TDA/H de tipo desatento com uma simples distração natural. Mas, se conviver um tempo com a pessoa, você vai perceber que é uma qualidade diferente de distração", assinala a especialista.

O primeiro diferencial entre desatenção e déficit de atenção é a duração: "a distração comum é passageira, tem um início e um fim. Cessa quando cessa o estímulo que a causa", explica a psiquiatra clínica Evelyn Vinocur. Para o psicólogo Fernando Elias José (2019), autor de SUPERANDO DESAFIOS, especialista em cognição humana, o principal sintoma é quando a falta de atenção começa a atrapalhar o dia a dia. Por exemplo, quando ela não consegue se concentrar de forma alguma em uma tarefa importante que exige atenção. Quanto mais cedo você descobrir o problema, melhor, explica a psiquiatra Evelyn.

Porém, como muitas vezes os pais e professores percebem o TDA devido à hiperatividade, uma criança com o tipo desatento pode não ser diagnosticada, até porque ela pode conseguir executar suas tarefas e atividades, só precisará de mais energia para isso.

A distração pode ser causada por diversos tipos de fatores. "Fome, problemas de difícil resolução e até mesmo um sapato apertado podem tirar sua atenção", enumera a psiquiatra Evelyn. Ter muitas coisas em mente também acaba tirando o nosso foco do aqui e agora, e isso é normal!

Já no caso de uma pessoa diagnosticada com déficit de atenção, nem sempre a distração terá uma razão apenas, por isso, devido sua complexidade, o acompanhamento do transtorno de déficit de atenção normalmente é multidisciplinar e vai além da medicação.

Para Christoph Türcke, autor de Sociedade excitada (2010): filosofia da sensação, os novos padrões de socialização vão se sedimentando no que se pode denominar de uma mutação subjetiva ligada às imagens e, por conseguinte, medicalizada. Para ele, o TDA encontra-se nesse espaço em que a criança que possui o déficit de atenção é a criança da cultura atual, denominada por cultura Hightech¹⁸, em que os sintomas do TDA são da sociedade contemporânea. Podemos abrir aqui uma discussão sobre os "potencializadores" da distração. Christoph Türcke ao falar sobre os choques imagéticos auxilia na compreensão do TDA/H. Para ele, o choque de

¹⁸ Cultura Hightech: movimento cultural até então em desenvolvimento que procura utilizar tecnologias alternativas.

imagens apresentadas pelos aparatos audiovisuais exerce uma fascinação estética que, ao fornecer sempre novas imagens, estabelece um espaço mental, em regime de atenção excessiva.

2.5 TDA: UM SINTOMA SOCIAL MEDICALIZADO

O TDA foi constituído na economia biomédica da atenção, característica das últimas décadas do século XX. Deste modo, todo problema que envolve a educação se torna de cunho biológico em que é somente da criança o problema. Pouco se questiona sobre o processo de ensino-aprendizagem, nem tampouco sobre a formação despendida aos docentes, que hoje se veem constrangidos por uma atmosfera cultural pouco reflexiva que prioriza a circulação e o consumo de materiais pedagógicos padronizados pelo mercado, recentemente ofertados mediante o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs, em detrimento dos processos formativos presenciais.

A obtenção do diagnóstico pode ocorrer de várias maneiras, porém, a entrada da criança no ambiente escolar se constitui em um marco decisivo que evidencia o aparecimento do transtorno. O transtorno de atenção se configura como uma patologia da criança que precisa ser tratada, no intuito de promover alguma melhora no desempenho escolar ou em seu comportamento.

Sob esse prisma, a medicação é entendida como a forma de tratamento mais adequada e rápida quando se pretende manter a atenção da criança. Ross (1979) destaca que, a alteração do comportamento é mais rápida e mais fácil com o uso da droga, o que faz o terapeuta recorrer ao medicamento como principal plano de tratamento aos quadros de TDA e problemas de aprendizagem. Todavia, alerta o autor, nessa dinâmica, ocorre o aumento potencial do uso do medicamento que, segundo ele, está atingindo um patamar de irresponsabilidade. As afirmações do autor datam da década de 1979, mas se mostram atuais e ainda mais pertinentes em nossos dias, em razão do recorrente diagnóstico de TDA e do uso abusivo do metilfenidato por crianças, adolescentes e jovens (ROSS, 1979).

Por fim, o uso de medicamentos pode-se fazer necessário, lembrando que, embora nem todos precisem da medicação, ela é eficiente nos casos em que os sintomas impedem ou atrapalham a intervenção psicoterápica e psicopedagógica, pois ela exerce controle dos principais sintomas e dos prejuízos provocados pela

doença. É importante ressaltar que quando a intervenção é feita precocemente, pode-se minimizar o impacto negativo causado pela dificuldade.

2.6 A PRÁTICA DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA COM TRATAMENTOS COMPLEMENTARES ALTERNATIVOS

APRENDENDO A LIDAR COM O TDA para uma melhor qualidade de VIDA

Nosso estudo buscou compreender a importância das práticas de intervenção pedagógicas e psicopedagógicas. A psicopedagogia institucional-escolar procura refletir sobre a aprendizagem do aluno, com a extrema relação com a informação e os conceitos em diferentes áreas do conhecimento, buscando os diagnósticos e ampliação da prática em sala de aula, junto com os professores e pedagogos.

A psicopedagogia é um campo de atuação, que podemos identificar a princípio, a junção da pedagogia com a psicologia, com o objetivo do desenvolvimento de estratégias para serem trabalhadas com crianças com dificuldades de aprendizagem, seja ela, na parte escolar, social e comportamental, onde há de se observar com atenção todas as dificuldades de aprendizagem, valorizando o processo de desenvolvimento do aluno/paciente, em suas diversas dimensões, tais como as afetivas, cognitivas, orgânica e psicossocial. Cabe então ao psicopedagogo uma intervenção educativa ampla e consistente. "A avaliação psicopedagógica tem um papel central no diagnóstico da criança com TDA/H, já que é no colégio que o problema tem maior expressão" (CONDERAMIN e colaboradores, 2006, pg. 60).

O psicopedagogo em sua atuação institucional ou clínica pode exercer um trabalho de reflexão e orientação familiar, possibilitando elaboração acerca do direcionamento das condutas que favorecem a adequação e integração do indivíduo com TDA, trazendo perspectivas sob diretrizes de vida e evolução.

Segundo Gasparian (1997, p. 56/57), pensar a escola à luz da Psicopedagogia significa:

(...) analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade. A Psicopedagogia institucional-escolar, portanto, busca a melhoria das relações com a aprendizagem, não só do ponto de vista didático-metodológico, como também a melhoria da qualidade dos profissionais da educação, e a melhoria da qualidade na construção da aprendizagem do aluno(...)

Uma intervenção para ser eficiente deve buscar o que leva ao surgimento do sintoma e quais condições favorecem seu surgimento. Da mesma forma, dar excessiva ênfase às influências externas de modo a direcionar o tratamento a ela, pode levar ao erro de se esquecer que o sujeito apresenta dificuldades por uma tendência própria a desenvolvê-las.

Quando a criança ou adolescente estiver no processo de avaliação diagnóstica ou mesmo já fazendo o tratamento interventivo, o profissional pode focalizar dificuldades específicas da criança em termos de habilidades sociais, criando um espaço e situações para desenvolvê-las, por meio da interação com a criança por intermédio de qualquer atividade lúdica. (Benczik, 2002). Com isso a criança ou adolescente poderá desenvolver habilidades sociais e comportamentais que refletirão nas habilidades de sua vivência escolar. Dentre elas: saber ouvir, iniciar uma conversa, olhar nos olhos para falar, fazer perguntas e dar respostas apropriadas, oferecer ajuda para alguém, brincar cooperando com o grupo, sugerir outras brincadeiras usando sua criatividade, agradecer falando obrigado, saber pedir por favor, manter-se sentada ou quieta por um período, saber esperar sua vez para falar ou jogar, ser amigável e gentil, mostrar interesse em algum assunto, respeitar o outro como um ser diferente que possui sentimentos e diferentes opiniões, dar atenção as outras pessoas e saber perder entendendo que não se pode sempre ganhar.

As intervenções psicopedagógicas têm o papel de responder de forma profícua às necessidades e dificuldades do sujeito. Essas ações psicopedagógicas passam por recursos que podem colaborar para uma mudança de comportamento, monitorar e controlar impulsos, lidar com eventos emocionalmente difíceis etc. Dentre esses recursos podemos citar as terapias, como a arte terapia e ludoterapia que visam trabalhar com questões cognitivo e comportamental.

A arte terapia é uma abordagem na qual a arte é utilizada como meio de expressão e exteriorização de sentimentos, permitindo que sejam confrontadas as angústias e potencializando a criatividade do paciente. (ELOISA FAGALI, 2018).

A ludoterapia é uma técnica psicoterápica de abordagem infantil que se baseia no fato de que brincar é um meio natural de auto expressão da criança. O brincar terapêutico tem sido objeto de estudo nas diferentes linhas teóricas da Psicologia tais

como a Psicanálise¹⁹, Cognitivo Comportamental ²⁰e o Humanismo²¹, pois é considerada como mais uma possibilidade diagnóstica e/ou terapêutica nos atendimentos.

Neste contexto de intervenção não farmacológica apenas, pesquisamos algumas práticas associadas a mudanças no estilo de vida, que podem ser consideradas importantes para o controle do TDA. Dentre elas, as práticas de atividades físicas, a acupuntura²², a yoga²³, Mindfulness²⁴, neurofeedback²⁵ e os jogos.

Considera-se que compreender melhor os benefícios da alimentação e da prática de atividades físicas podem ter a manifestação dos sintomas do TDA reduzidos, uma vez que o exercício físico melhora a produção de dopamina assim como de outros neurotransmissores, tais como serotonina e endorfina. A liberação desses neurotransmissores estimula o funcionamento cognitivo e comportamental da pessoa.

A acupuntura preconiza que a saúde depende das funções psico-neuroendócrinas, sob influência do código genético e de fatores extrínsecos como a nutrição, os hábitos de vida, o clima, a qualidade do ambiente, e todos os outros elementos da natureza que, de alguma forma, exercem pressão (positiva ou negativa) sobre a vida humana (SCOGNAMILLO-SZABO & BECHARA,2019).

Uma criança com déficit atencional praticar Yoga pode soar um absurdo, mas com relaxamento, a concentração e a calma inerente à prática da Yoga, costumam ser exatamente o que essas crianças precisam aprender. Podemos trabalhar a Yoga

¹⁹ Psicanálise: método terapêutico criado por S. Freud. (1856-1939, neurologista austríaco).

²⁰Cognitivo Comportamental: Modelo cognitivo, delineado por Aaron Beck que estuda a relação entre autoinstrução verbal e comportamento.

²¹ Humanismo ou psicologia humanista: versão do objeto da Psicologia como dotado de um nível de liberdade, criatividade e proatividade, os principais representantes da Psicologia Humanista se recusaram a abandonar o método experimental, proclamando a sua abordagem como aderida à ciência moderna. Mesmo com as adesões proclamadas de Maslow e Rychlak, acabou por abandonar o método experimental para aderir a investigações finalistas.

²² Acupuntura: A acupuntura visa à terapia e à cura das enfermidades pela aplicação de estímulos através da pele, com a inserção de agulhas em pontos específicos. (acupuntura: bases científicas e aplicações)

²³Yoga: ciência do entendimento do plano superior e físico através do autoconhecimento. (I.K. Taimni).

²⁴ Mindfulness: O termo atenção plena (Mindfulness, em inglês) designa um estado mental que se caracteriza pela autorregulação da atenção para a experiência presente. Não há base em método experimental científico.

²⁵ Neurofeedback: metodologia de recondicionamento, não medicamentoso, não invasivo da leitura da atividade elétrica. (Frank H Duffy)

de forma lúdica, com a proposta de jogos e brincadeiras com as posturas, que ganham nomes que estimulam a imaginação da criança (postura do macaco, do elefante etc.). Os resultados podem demorar a aparecer: é necessário persistência por parte da criança e dos pais.

No entanto, uma vez que os praticantes habituem-se aos exercícios, os benefícios são grandes, manifestando-se nos três domínios do TDAH: impulsividade (realizar as posturas com calma, esperando o momento para passar para a próxima), hiperatividade (o relaxamento contribui para diminuir a inquietação) e desatenção (aprendendo, através da concentração nas posturas, a focalizar sua atenção em uma única coisa, sem focar nos outros estímulos ao redor). A prática frequente também pode resultar numa melhora na qualidade do sono (que costuma ser conturbado para os portadores do transtorno).

Os exercícios de respiração, meditação e concentração, também podem ser transpostos para o dia-a-dia, sendo utilizados para manter a calma perante conflitos (controle da impulsividade), antes ou durante eventos estressantes como provas escolares (aumento da calma e da atenção), entre outras estratégias que podem ser utilizadas para lidar com dificuldades. É importante que o instrutor, que deve ser um profissional competente, oriente bem seus alunos e os ensine a fazer essa transição, generalizando os ganhos obtidos na prática do Yoga para as outras áreas de sua vida.

A capacidade de prestar atenção no momento presente, sentir o agora, sem pensar demais ou estabelecer juízos de valor contribui para que a “atenção plena”, ou “consciência plena” potencialize a saúde. Podemos assim definir Mindfulness (“atenção plena”, ou “consciência plena”). A meditação altera nossa fisiologia, diminuindo o ritmo cardíaco, consumo de oxigênio, melhorando a qualidade do sono, a produção saudável de hormônios e, acima de tudo, a nossa atenção ao momento. Aprendemos a dar conta de onde está nossa mente e trazê-la de volta para onde devemos nos concentrar. Um estudo realizado por pesquisadores de Harvard em Massachusetts General Hospital (MGH,2011), verificou-se que a meditação literalmente reconstrói a massa cinzenta do cérebro em apenas oito semanas. Comprovam a eficiência desta técnica também para o desenvolvimento do controle de impulsividade e memória. Os tratamentos com a aplicação de

²⁶Mindfulness usam programas estruturados com duração média de 8 a 10 semanas.

²⁶ Mindfulness: O termo atenção pleno (Mindfulness, em inglês) designa um estado mental que se caracteriza pela autorregulação da atenção para a experiência presente.

São práticas simples, sem viés religioso, que podem ser exercitadas em qualquer lugar, mesmo por períodos muito curtos.

Dentre os tratamentos alternativos, temos também o Neurofeedback²⁷, cuja eficiência do tratamento depende da motivação e engajamento do paciente, o que não costuma ser problema para as crianças com TDA, pois, geralmente, a possibilidade de jogar um videogame sem controles, apenas com o “poder da mente”, é bastante atraente para crianças e adolescentes.

Entre os benefícios dessa técnica podemos citar: aumento no ritmo de aprendizagem, melhora da memória de trabalho, aumento da concentração, melhora na gestão do estresse e superar o medo do fracasso, melhora na velocidade de processamento de informações, melhores resultados em atividades artísticas e viso espaciais, aumento na motivação e aumento da plasticidade neuronal (capacidade do cérebro de se adaptar a novas situações). Para tal, eletrodos são fixados ao couro cabeludo do indivíduo e registram sua atividade cerebral, que é analisada em tempo real por um programa de computador. Essa análise é traduzida em forma de imagens numa tela, geralmente assumindo um formato parecido com o de um videogame, no qual você ganha pontos conforme suas ondas cerebrais se aproximam do padrão desejado. Dessa forma, a pessoa é treinada a modificar sua atividade cerebral de modo a entrar num estado de maior atenção. É um aprendizado gradual, que requer diversas sessões para que o progresso resulte em mudanças significativas para a pessoa. (<http://draanabeatriz.com.br>, acesso em 2019).

Trazemos também os jogos eletrônicos. Eles também ajudam a desenvolver as competências ou são prejudiciais para a criança que sofre com desatenção? Como pode uma criança que não consegue ficar cinco minutos em silêncio, prestando atenção numa aula, passar horas sentada no sofá em profunda concentração num jogo eletrônico?

Os jogos eletrônicos são desenvolvidos de forma a dar recompensas quase que o tempo todo: marcamos pontos, concluímos desafios, obtemos vidas extras, evoluímos o personagem da forma como queremos, derrotamos oponentes. Tudo isso acaba por manter nosso envolvimento de forma extremamente eficiente. Algo que muitas vezes não acontece, por exemplo, numa aula de uma matéria na qual não

²⁷ Neurofeedback: é um tratamento que tem como principal objetivo melhorar o funcionamento cerebral por meio da neuromodulação autorregulatória. Esse tratamento não tem nenhum efeito medicamentoso e muito menos invasivo no cérebro.

temos nenhum interesse, ministrada por um professor monótono que não envolve os alunos nem faz nada para deixar sua exposição mais interessante. Por fim, ainda há a possibilidade de ganhos para a autoestima, domínio muitas vezes afetado nos portadores de TDA, visto sua dificuldade em completar algumas tarefas simples do dia-a-dia ou da escola, que são completadas sem grandes dificuldades por outras crianças. Obter sucesso no jogo ajuda a diminuir a sensação de incapacidade perante os desafios.

O uso de tecnologia, aplicativos e recursos podem ajudar as pessoas com o transtorno de déficit de atenção, em diferentes fases da vida, a gerenciar melhor seus sintomas que podem ser influenciados por quatro diferentes fatores: estruturação do ambiente; nível de motivação; saliência da tarefa; e estágio de desenvolvimento e as mudanças propostas nesses fatores podem trazer resultados positivos.

No livro “Ideias modernas sobre as crianças”, Alfred Binet (1911), inventor do teste de quociente de inteligência (QI), acreditava que a educação e a prática seriam capazes de produzir mudanças fundamentais na inteligência e que devemos reagir e protestar contra esse pessimismo brutal daqueles que afirmam que a inteligência de um indivíduo é uma quantidade fixa e não pode ser aumentada. Embora as pessoas possam diferir uma das outras de várias maneiras, cada um de nós é capaz de se modificar e desenvolver por meio de esforço e da experiência.

Como Binet, Carol S. Dweck, Ph.D., com uma visão mais prática e atual, cita que uma parcela significativa do que você acredita ser é gerada pelo “mindset” (mindset é uma palavra da língua inglesa que significa “Mentalidade” ou “Atitude Mental”, ou ainda, “Modelos Mentais”). Quando ensinamos a alguém esse mindset cujo ponto focal é o desenvolvimento, as idéias sobre desafio e esforço vêm em seguida. Essa prática permite que transformemos nosso trabalho no ambiente escolar e possamos olhar a educação por um prisma completamente diferente. Além disso, passamos a reconhecer que se estivermos orientados para o aprendizado, teremos necessidade de informações exatas sobre a capacidade das pessoas e que se esses dados forem vistos como boas notícias ou como más notícias, é quase inevitável que aconteçam distorções.

Essa revolução pessoal de crescimento inspirada em seu próprio raciocínio é o que os psicólogos chamam de experiência de descoberta que é motivada por um ambiente que reconhece nas relações a importância transformadora do esforço e de que maneira ele modifica o impacto do fracasso na escola, no esporte, no trabalho e

nos relacionamentos e onde os diferentes fatores: estruturação do ambiente; nível de motivação; saliência da tarefa e estágio de desenvolvimento fazem todo o sentido em cada aluno/paciente que pode manifestar os sintomas do TDA de forma diferente conforme sua idade e grau de desenvolvimento, bem como de acordo com suas habilidades e capacidades cognitivas.

Finalmente, a conquista do equilíbrio está em possibilitar-lhe uma ação integradora das potencialidades e do que a criança já conquistou para que possa construir ou resgatar o que lhe falta, não na ênfase em suprir o que falta à criança com dificuldades.

2.7 O TDA E AS FUNÇÕES EXECUTIVAS - Nosso cérebro pode ser treinado

Os fatores emocionais e fatores ambientais, alimentação, condições de trabalho, relacionamento familiar, medicamentos, hormônios, as emoções podem interferir no bom desempenho das funções executivas. Também um bom controle emocional pode ser reflexo de um modelo de aprendizagem do sujeito, do ambiental e com características de personalidade.

Segundo Rotta (2006, p. 381), a relação afetiva da criança com seus familiares, agregada ao aprendizado das regras sociais no contato com as outras crianças e com adultos, a convivência com frustrações e a adequação às condições naturais da vida por meio da compreensão dos limites, vão esculpindo a estrutura neurobiológica e sua correspondente atuação funcional, preparando-a para uma convivência saudável consigo própria e com os outros. Os limites são importantes, pois vão demarcando claramente para o indivíduo em desenvolvimento o que pode ou não, o que lhe pertence e o que é do outro, a necessidade da espera, em uma somatória que lhe permite aprender a conviver com a frustração e a inibir comportamentos impulsivos.

A colocação de limites além do aspecto educacional é fator importante da instauração da vida psíquica, da capacidade mental da criança, sendo que esses aprendizados resultantes têm sua expressão na cito arquitetura cerebral. Enfatizando mais uma vez, as vivências significativas proporcionadas pelo ambiente, seja nas relações interpessoais, nas atividades escolares ou nos aprendizados de diversas ordens, produzem repercussões na circuitação cerebral, que poderá, como consequência, modelar-se ou remodelar-se dentro de certos limites, respeitando a plasticidade do sistema nervoso.

A necessidade de se estabelecer limites e condutas adequadas para a autorregulação (autocontrole, contenção e escolhas) vai implicar diretamente nas Funções Executivas, porque elas demandam, também, prontidão dos mecanismos inibitórios (controle da impulsividade, tolerância à frustração, respeito à privacidade, controle das emoções, entre outros).

Daniel Goleman em seu livro “Foco”, cita que a autoconsciência promove a autossugestão que pode desenvolver a empatia que é a base da habilidade de se relacionar. É preciso dominar os três focos: foco interno, foco no outro e foco externo. Quanto melhor o foco, mais forte o bloqueio neural, desafio para os TDAs que convivem com um emaranhado de pensamentos e deficiência na rede de alerta. Sem foco, não há aprendizado. Segundo Goleman, a Atenção executiva é a chave para a autossugestão e a força de vontade é a essência da autorregulação.

As intervenções são necessárias para reduzir deficiências no processamento da informação em diversas áreas do saber, como linguagem, matemática, leitura e escrita, além de contribuírem para a regulação dos aspectos afetivo-motivacionais relacionados com a aprendizagem dos estudantes, representando um meio de promover o aumento da capacidade do aluno de autorregular a própria aprendizagem.

O cérebro é o último órgão do corpo a amadurecer. Anatomicamente, continua a crescer e a se moldar até os 20 anos. As redes de atenção são como um órgão que se desenvolve em paralelo ao cérebro. Diferentes sistemas de atenção têm diferentes graus de hereditariedade. Sendo assim, quanto do nosso talento para a atenção vem dos nossos genes? Segundo a ²⁸Epigenética, ciência que estuda como o ambiente impacta em nossos genes, herdar genes não é por si só suficiente para que eles tenham importância. Os genes têm o equivalente a um interruptor bioquímico de ligar/desligar. Se nunca acionados é como se sequer os tivéssemos. O que comemos, a dança de reações químicas dentro do corpo e o que aprendemos, são maneiras de os acionarmos e desenvolvermos as funções cognitivas.

Uma vez que o cérebro humano é a base biológica para a inteligência humana, a importância das habilidades cognitivas para a aprendizagem e a possibilidade de intervenção cognitiva para seu desenvolvimento, vários tipos de intervenções têm sido

²⁸ Epigenética é a área da biologia que estuda mudanças no funcionamento de um gene que não são causadas por alterações na sequência de DNA e que se perpetuam nas divisões celulares, meióticas ou mitóticas. É denominado um caráter epigenético quando o fenótipo é causado por tais mudanças.

desenvolvidos e mostrando eficiência no desenvolvimento da inteligência. Vários estudos com intervenções cuidadosamente planejadas e executadas mostraram resultado a médio e longo prazo no desenvolvimento da inteligência (STERNBERG, 2008). Para essas intervenções, existem programas de treinamento que têm se mostrado eficazes no desenvolvimento da inteligência e que muito chama nossa atenção por focalizar em cada um dos três componentes de uma interação: o aprendiz, o estímulo e o mediador, com o objetivo de aumentar a eficiência do processo de aprendizagem.

Dentre os programas de treinamento, destacamos o programa de enriquecimento instrumental – PEI de Reuven Feuerstein, para o desenvolvimento de diversas habilidades de raciocínio abstrato. “o PEI é uma proposta psicopedagógica que possibilita mediador e alunos construir conhecimento e experiências significativas a partir de exercícios disparadores. Muitas pessoas são inteligentes, mas nem sempre estabelecem relações, tiram conclusões, comparam e utilizam adequadamente suas funções cognitivas. Após a realização do Programa de Enriquecimento Instrumental, grandes avanços são observados”, diz Edith Rubinstein, Mestre em Psicologia Educacional; Formadora em PEI pelo ICELP-Jerusalém, e autora do livro “Estilo de Aprendizagem e a queixa escolar”.

2.8 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nas palavras do educador Paulo Freire, não existe ensino sem aprendizagem. Nessa relação de ensino-aprendizagem, educador e educando trocam de papéis o tempo inteiro: o educando aprende ao passo que ensina e o educador ensina e aprende com o outro. Assim, em uma escola, todos são educadores e educandos.

Entendemos que a escola é o palco da vida para a aprendizagem, onde ora o professor é protagonista da história, ora o aluno assume o papel principal. Conforme a trama acontece, o cenário é construído semelhante a construção do conhecimento e assim, os papéis são definidos.

O papel do professor é de mediador do processo ensino e aprendizagem; O papel do aluno é o de sujeito atuante na construção do conhecimento de maneira que possa colocar-se em contato com a herança histórica do saber humano; e o papel da escola é o de apontar as necessidades de transformação das relações sociais em todas as suas dimensões. Nesse sentido, o conhecimento é internalizado mediante a

interação social e a transformação tão necessária ao desenvolvimento humano é o resultado de uma série de eventos.

Ao professor, cabe a missão de realizar sua prática educativa de forma que o aluno consiga chegar ao conhecimento científico, algo que não pode ser feito por si mesmo. O ensino e aprendizagem caminharão juntos sempre que na ponte do saber existirem atores que respondam aos estímulos num ambiente de troca e cooperação.

Cada aluno é um sujeito especial diferente dos outros sujeitos, com suas especificidades. O professor deverá, portanto, pensar, refletir, selecionar os melhores procedimentos de aprendizagem a serem utilizados.

A sala de aula é uma pequena amostra da vida. A interação entre professor e aluno e dos alunos entre si, pressupõe o centro do processo educativo criando condições para uma aprendizagem mais assertiva, eliminando barreiras do próprio sistema educacional.

Acreditar que tais notas ou conceitos possam por si só explicar o rendimento do aluno e justificar uma decisão de aprovação ou retenção, sem que sejam analisados o processo de ensino-aprendizagem, as condições oferecidas para promover a aprendizagem do aluno, a relevância deste resultado na continuidade de estudos, é, sobretudo, tornar o processo avaliativo extremamente reducionista, reduzindo as possibilidades de professores e alunos tornarem-se detentores de maiores conhecimentos sobre aprendizagem e ensino.

O sistema educacional aponta necessidade de superação, mas a realidade de nossas salas de aula é ainda distante do modelo que valoriza o conhecimento prévio para a aquisição de novos conhecimentos.

Entendemos que o processo de ensino e aprendizagem deve estar alinhado com o Projeto Político Pedagógico da Escola para que seu trabalho educativo esteja em sintonia com o desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos envolvidos nessa ação.

2.8.1 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE UM ALUNO COM TDA

Sabemos que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma das causas graves de dificuldade de aprendizado e se o diagnóstico for o mais precoce possível, podemos prevenir futuros distúrbios de aprendizagens mais graves.

Ao aluno com TDA/H, conhecer suas limitações pode significar a abertura de possibilidades no ambiente escolar, além de ter o benefício do convívio social com os colegas da mesma idade, aprender a lidar com regras, com a estrutura e os limites de uma educação organizada, pois a escola representa, em pequena escala, a sociedade em que irão viver quando chegarem à idade adulta.

Para a escola, muitas vezes, algumas mudanças refletem em significativas transformações, tais como: intervenções na sala de aula adequadas as situações, no ambiente estrutural, adaptação de currículo, adequação de tempo de atividade. Mas, como ser humano único, cada caso é um caso a ser analisado. O que não deveríamos abrir mão, é a condição da experiência.

Adaptações precisam e devem ser feitas até para justificar os discursos de inclusão normatizados nos Projetos Políticos Pedagógicos. Um trabalho multidisciplinar - pais, professores e terapeutas e um planejamento de estratégias e intervenções poderão ser implementadas no processo de ensino e aprendizagem de um aluno com TDA/H, podendo trazer resultados satisfatórios para o desenvolvimento do aluno.

Segundo um artigo da revista Neurosaber, publicado em 2016, três são os eixos de ação para lidar com o TDA na escola: *didática em sala de aula, meios de avaliação e apoio organizacional*, a saber:

- A didática em sala de aula deve buscar meios que melhorem a concentração deste aluno: mudar tom de voz de acordo com a necessidade dando ênfase em momentos mais importantes do assunto, colocar este aluno para sentar bem próximo do professor, começar a aula com algum tipo de motivação (uso de quiz ou perguntas que devem ser respondidas ao final após a transmissão do conteúdo e que, em caso de acerto, pode ser dada uma nota que se somará à média final), associar o assunto da aula a alguma situação do contexto que interessa ao aluno ou que tenha uma aplicação prática, utilizar-se de estímulos audiovisuais ou sensoriais, os quais têm grande poder de memorização, ser mais emocional na transmissão da aula, menos cópia e menos texto.
- Em relação aos meios de avaliação, o professor pode variar e enriquecer as formas de averiguar se este aluno absorveu ou não a matéria aplicando não somente as clássicas provas objetivas, mas também trabalhos, pesquisas de campo, apresentações em sala, participação em discussões etc. As provas devem ser enxutas, objetivas, curtas, sem pegadinhas. Como este aluno se

distrai e se perde nos detalhes, é importante ao final da prova que seja dado um tempo complementar para que reveja as questões em busca de possíveis lapsos ou distrações e dada à oportunidade de corrigir ou refazer a questão. Alguns alunos podem ser favorecidos com o professor lendo as provas antes de iniciá-las, pois podem compreender melhor as questões ouvindo-as.

- No apoio organizacional, o professor pode ajudar criando uma rotina pré-estabelecida com o aluno o qual deve seguir repetidamente e diariamente. Esta espécie de roteiro serve para ser um lembrete diário. Neste, pode-se escrever assim, passo-a-passo:
 1. Fazer as tarefas de hoje;
 2. Selecionar dúvidas para levar ao professor;
 3. Verificar maiores dificuldades;
 4. Estudar para as provas mais próximas;
 5. Organizar o material para o dia seguinte; etc.

Assim, ao chegar em casa, este roteiro servirá de apoio para lembrar e criar uma forma de resolver sem se perder. Neste quesito, a família tem papel fundamental ao ajudar a concretizar este processo e se sentar com a criança para fazer suas tarefas, tirando suas dúvidas e motivando a terminá-las. (REVISTA NEUROSABER, 2016-acesso em 2019; autor não citado).

Acreditamos que para os alunos com TDA/H, essas relações interpessoais aluno-família-escola banhados na afetividade, ajudam no desenvolvimento da inteligência emocional, na socialização, nas interações humanas e, sobretudo, na aprendizagem, porque para a criança com TDA/H, o contato com o mundo e com a cultura é mediada pela família e se estende para outros relacionamentos.

Para Wallon, "A afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo." Para Vygotsky, A mediação se dá através da afetividade. Vygotsky (2001) afirma que a emoção é a reação reflexa de certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural.

Se há falta de vinculação afetiva familiar, pode haver também um impedimento para a construção de novos vínculos no ambiente escolar, e conseqüentemente, impedir a criança de se mobilizar para a aprendizagem.

Escola e família devem participar em consonância para o desenvolvimento da criança, tendo em vista que a ausência da integração entre a família e a escola faz com que fiquem alheias às dificuldades que o aluno possa estar enfrentando.

Importante destacar que quando a família e a escola trabalham unidas em virtude da criança com TDA/H, elas contribuem para o seu tratamento e que este só é eficaz quando existe essa parceria, pais e escola juntos auxiliando a criança a superar suas dificuldades de aprendizagem e interação, tornando-se sujeitos ativos nesse processo de busca do conhecimento.

Compartilhando dessa convicção, Weiss (2001) afirma que a aprendizagem é um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca, meio esse expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola ambos permeados pela sociedade em que estão inseridos.

Convém ressaltar a necessidade de uma comunicação rotineira entre família e escola, para uma real compreensão de como a instituição lida com alunos com TDA, e se os professores contam com orientações específicas para auxiliar o processo de aprendizagem desses alunos.

A família deve conhecer toda a proposta pedagógica que a escola oferece, para que possam tomar ciência de como seu filho será avaliado. Destaca-se que, quando a criança recebe suporte e é atendida de acordo com suas especificidades ela consegue desenvolver suas atividades, mesmo tendo suas limitações.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 O LÓCUS DA PESQUISA

Consideramos a escola nosso principal ambiente de pesquisa deste estudo. É importante conhecermos como os professores e equipe pedagógica percebem o TDA e como vivenciam a situação de ter um aluno com TDA em suas salas de aula, como os professores organizam os discursos médico e psicossocial e os elementos da sua realidade a fim de construir uma narrativa pessoal sobre a sua experiência de trabalho com a criança que apresenta características típicas do transtorno.

Tão importante também conhecermos as condições que levam a criança colaboradora a manifestar os sintomas do TDA a fim de promovermos estratégias de ensino e aprendizagem facilitadoras como: incentivo e interação entre o grupo, atitudes de aceitação, atividades variadas e adequações pedagógicas necessárias.

As consequências do comportamento inquieto e/ou desatento das crianças produz desconforto nos mais variados contextos, mas é, nas escolas onde se requer doses consideráveis de concentração e atenção, que o transtorno aparece de forma mais intensa (Barkley & Pfiffner, 2002).

A pesquisa foi realizada em duas escolas que estão localizadas em uma região do interior do Espírito Santo, de origem italiana, que possui aproximadamente 100.000 habitantes.

O critério pela escolha das Escolas foi direcionado pela trajetória profissional da pesquisadora e pelo fato do pesquisado frequentar os dois ambientes. Na Escola Regular, o Colégio Marista, João Pedro começou a estudar aos 7 anos na Educação Fundamental I e na Escola Number One idiomas aos 3 anos de idade.

Como objetivos do Colégio Marista, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), cita-se:

“A educação Marista se constitui na premissa de que os estudantes são sujeitos de direito ao acesso, inclusão e permanência na escola, considerando a individualidade, as especificidades e as potencialidades de cada um. A inclusão, nesse contexto, visa promover espaço/tempo de encontro, igualdade e aprendizagem, por meio de proposta pedagógica que acolha a diversidade e perpassa as áreas e etapas educacionais. A proposta está pautada no Projeto Educativo do Brasil Marista, que valoriza a formação integral, a diversidade, o protagonismo, a sustentabilidade, a promoção das relações fraternas e solidárias, as especificidades culturais e regionais e as demandas educacionais contemporâneas”.

A função do Projeto Político Pedagógico (PPP) é criar um guia para que a comunidade escolar consiga transformar sua própria realidade e determine que competências a escola deve desenvolver nos alunos e como pretende fazer isso. Nossa intenção é nos familiarizarmos com o PPP para ficarmos mais próximos da realidade do nosso pesquisado, bem como cientes de seus direitos e principalmente, obtermos respostas às nossas indagações.

As escolas escolhidas têm projetos pedagógicos diferentes. Como trataremos do mesmo aluno, buscaremos nas diferenças dos ambientes, possibilidades para futuras discussões em benefício de sua aprendizagem.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

Figura 1- ESCOLA 1



3.2.1 ESCOLA 1

O Colégio Marista de Colatina foi fundado no dia 17 de janeiro de 1953, ano em que chegaram os primeiros Irmãos Maristas nessa cidade. Ocupa uma área aproximadamente de 34 mil m² e conta com modernas e amplas instalações, mantendo sua fachada original. No início, o Colégio chamava-se Ginásio

Nossa Senhora do Brasil e funcionava com o sistema de internato para os alunos que vinham do interior.

Só estudavam alunos do sexo masculino e as aulas eram ministradas pelos próprios irmãos. A partir de 1968, quatro importantes acontecimentos vieram enriquecer a história do Colégio Marista de Colatina: abertura de matrícula para o sexo feminino, abertura da pré-escola e do 2º grau, integração dos leigos às atividades da escola e ensino fundamental gratuito para crianças e jovens empobrecidos da comunidade colatinense.

O Colégio Marista é um centro educativo católico que a Igreja, através do Instituto dos Irmãos Maristas, oferece à sociedade, para promover a formação integral de seus alunos. Insere-se na pastoral eclesial e no sistema educacional nacional.

A escola conta com uma equipe altamente preparada e atualizada para suas funções, e ainda com espaços inteiramente à disposição dos alunos: quadras poliesportivas, pista de atletismo, piscina semiolímpica, campo de futebol Society, viveiro de pássaros, parque recreativo, cozinha experimental, sala multimídia, teatro, sala de audiovisual, capela, salas de aulas amplas e climatizadas, modernos laboratórios de Informática, Física, Biologia e Química e biblioteca, propiciando um ambiente ideal para o desenvolvimento global da educando, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Os alunos que frequentam o 4ºano do EF desta escola possuem 10 anos e o horário de aula é das 7:10 às 11:40h. O corpo docente deste ano é composto por 06 (seis) professores, destes, 02 (dois) trabalham como professores regentes lecionando aulas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História, 1 (um) atua como professor de Educação Física e 01(um) de Artes, 01(um) de Música e 01(um) de inglês. Fazem parte do corpo de apoio pedagógico, 2 (duas) profissionais.

A turma possui 27 alunos e a disposição das carteiras na sala é em fileiras, da forma tradicional, e o quadro é de lousa branca.

Antes das aulas iniciarem, os alunos participam de um momento de oração na sala de aula pela rádio escolar. O colégio estimula a espiritualidade.

3.2.2 ESCOLA 2

Figura 2- ESCOLA 2



Fonte: Fotos de arquivo da escola, 2018

Fundado em 1983 tem como missão transformar o futuro das pessoas eliminando as fronteiras do desenvolvimento pessoal e profissional.

A inclusão da escola de idiomas, como parte da pesquisa, se deve à metodologia de ensino, que é bastante diferente do ensino regular.

Fatores de relevância a serem destacados:

- a) A duração da aula não é maior que 1 (uma) hora por aula, apenas duas vezes por semana.
- b) As turmas possuem um número de alunos menor que a escola tradicional (entre 09 e 12 alunos), que permite uma maior oportunidade de interação entre todo o grupo no decorrer da aula.
- c) A disposição das carteiras na sala em círculo sinaliza que a comunicação acontecerá entre os próprios alunos de forma primordial e não apenas entre aluno e professor.
- d) A utilização de recursos audiovisuais, com computador em sala (para apresentação dos diálogos), vídeos e games (brincadeiras) tanto na plataforma digital quanto em tabuleiros, unindo e reforçando o mesmo conteúdo. Não sendo apenas brincadeiras adaptadas, mas preparadas em total harmonia com o conteúdo ensinado.
- e) Outro fator determinante deste ambiente de aprendizagem é que o conhecimento é consolidado por meio da interação social entre os alunos, mixando escuta ativa, produção oral, leitura e escrita por meios de exercícios de comunicação, tarefas à mão livre no livro e plataforma digital de práticas individuais.

O aprendizado, nesse contexto, origina na lição explorada pelo professor, passa por sua ativação de associações sinápticas para aquisição de vocabulário, sem traduções e finaliza com a comunicação efetiva entre os alunos, objetivo maior do ensino de uma linguagem, quer nativa ou estrangeira.

Nossa grande questão em pesquisar João Pedro nos seus dois ambientes escolares, não é investigar apenas as diferenças das práticas pedagógicas entre a Escola Regular de Ensino e a Escola de Inglês, mas, se há efeitos dessas diferenças das práticas e, se podem influenciar na aquisição de conhecimento e na questão comportamental do pesquisado.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Diante da realização da pesquisa, primando pela segurança e zelando pela imagem dos participantes, seus nomes serão preservados.

Na pesquisa temos sete profissionais de ensino, sendo 2 (duas) professoras das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História, 1 (um) atua como professor de Educação Física, 01(um) de Artes e 01(um) de inglês e duas pessoas da equipe de apoio pedagógico, sendo uma Coordenadora Pedagógica do Fundamental I e a outra profissional, a Orientadora Escolar, ambas escolhidas por acompanharem o desenvolvimento do João Pedro. As participantes têm em média, 40,85 anos de idade e 18,57 anos de experiência escolar.

Dentre os cinco professores, duas foram escolhidas mediante os seguintes critérios de inclusão: praticar a unidocência (serem responsáveis por todas as áreas do conhecimento, permanecendo o turno inteiro com a turma de alunos); ter lecionado a alguma criança diagnosticada como portadora de TDA a fim de observarmos o caso em questão com referências anteriores que posteriormente nos ajudarão na construção das análises no resultado da pesquisa. Para Rohde e Benczik (1999) e Rohde e Mattos (2003), é imprescindível que o docente possua conhecimentos sobre o assunto, compreenda seu aluno com um ser subjetivo e entenda suas limitações e particularidades, somente assim, o atendimento a estes alunos será mais eficaz.

O estudo de caso é sobre um aluno de dez anos, 4º ano do EF. Ao se referir ao participante pesquisado, será utilizado o codinome João Pedro. A compreensão e aceite de João Pedro como sujeito ativo da pesquisa se deu com a explicação da

pesquisadora e mediante um Termo de Assentimento para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

A escolha de João Pedro como nosso Estudo de Caso representa a chance de revermos seu processo de ensino-aprendizagem e identificarmos quais as práticas pedagógicas têm sido utilizadas no ambiente escolar, bem como os seus desafios possivelmente enfrentados na esfera emocional e o quanto esses desafios podem interferir na sua trajetória escolar e na vida.

Outros fatores observados nesse Estudo de Caso são os efeitos da sua interação social com os colegas e comunidade escolar, bem como a participação e ação direta da família no desenvolvimento das potencialidades do pesquisado. A família de João Pedro, representada pelo seu pai, participa dessa pesquisa pela importância de mais estudo, investigação, experiência e reflexão do tema proposto. Faltava-lhes identificar as potencialidades do filho, seus pontos fortes e fracos e atuar com mais intencionalidade sobre eles.

Moraes, Ciasca e Ribeiro (2007), afirmam que o processo de aprendizagem engloba interação e integração de aspectos cognitivos, emoções, aspectos ambientais, métodos de ensino e a vida sócio familiar.

3.4 TIPO DE PESQUISA

A metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa é a abordagem qualitativa, na qual os dados, em vez de serem tabulados de forma a apresentar um resultado preciso, são retratados por meio de relatórios ou análises das informações, levando-se em conta aspectos tidos como relevantes, como as opiniões e comentários do público entrevistado. Pesquisamos como os professores percebem o TDA, e como vivenciam seu trabalho no dia-a-dia da sala de aula com uma criança que apresenta características típicas do transtorno.

O método da pesquisa é o Estudo de Caso para compreendermos os processos psicológicos e emocionais que regem o comportamento da criança pesquisada com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade e seu desempenho acadêmico.

A escolha pelo estudo de caso se deu inicialmente, pela relação da pesquisadora com a pesquisa, sendo que o foco do estudo foi desenvolvido mais para o sujeito principal. Durante a elaboração do projeto, foi importante determinar os limites para que o fenômeno do estudo de caso pudesse ser estudado como um todo,

dentro do contexto, garantindo a qualidade das informações coletadas de diversas fontes, em sintonia ou não com a visão da pesquisadora, “pois toda pesquisa científica necessita definir seu objeto de estudo e, a partir daí, construir um processo de investigação, delimitando o universo que será estudado(...)”.

O Estudo de caso, segundo Lüdke e André (1986, p.17), deve ser escolhido “quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo”. Este método permite ao pesquisador aprofundar o conhecimento sobre determinado fato/fenômeno/contexto. É utilizado quando se deseja cobrir condições contextuais, acreditando que estas são altamente pertinentes ao fenômeno estudado. O contexto e o fenômeno não podem ser separados na vida real. De acordo com Fialho e Neubauer (2008, p. 4520-4521):

O Estudo de Caso, por si só, caracteriza-se por ser um tipo de pesquisa que apresenta como objeto uma unidade que se possa analisar de forma mais aprofundada. Visa, assim, ao exame detalhado de um ambiente, ou de um local, ou, de uma situação qualquer, ou, ainda, de um determinado objeto, ou, simplesmente de um sujeito ou de uma situação. Pode, então, ser conceituado como um modo de coletar informação específica e detalhada, frequentemente de natureza pessoal, envolvendo o pesquisador, sobre o comportamento de um indivíduo ou grupo de indivíduos em uma determinada situação e durante um período dado.

Como instrumentos metodológicos de pesquisa utilizou-se as entrevistas narrativa e semiestruturada. Nos fundamentamos em dois princípios: a premissa de que as pesquisas deveriam abrir espaço para ouvir a voz do professor (Goodson, 1995) e a propriedade da teoria das narrativas de abrir novo horizonte para as investigações interpretativas ao revelar as intersecções entre aspectos sociais, culturais, pessoais e políticos (Riessman, 1993). Com sua estrutura maleável, a narrativa permite ao pesquisador investigar “a qualidade de abertura presente na mente discursiva e o descobrimento das formas multifacetadas de discursos culturais em que elas se realizam” (Brockmeier & Harré, 2003, p. 534). Essa perspectiva vem sendo explorada de uma forma mais expressiva pela pesquisa científica nas últimas décadas, quando foram elaborados diferentes modelos de análise de entrevistas para pesquisas qualitativas.

A entrevista semiestruturada é caracterizada por um conjunto de questões previamente estabelecidas. Mas, diferente da estruturada, também permite que o entrevistador inclua outro conjunto de questões ao decorrer da entrevista, não planejadas inicialmente.

3.5 MATERIAL E INSTRUMENTOS

Adotamos os mesmos instrumentos nas entrevistas com todos os colaboradores da pesquisa. Utilizamos a ficha de dados sociodemográficos (nome, idade, nacionalidade, estado civil, formação, ocupação atual, número de ano lecionando, orientações que tem sobre o TDA/H) e as entrevistas narrativa e a semiestruturada, além de explicarmos e situarmos os sujeitos da pesquisa sobre o objetivo do estudo. Assim sendo, tivemos:

a) Entrevista narrativa: por uma questão única, aberta, lançada após um período de conversa informal para estimularmos um clima de confiança: “Gostaria que você contasse sua experiência com o João Pedro no cotidiano escolar”. Nesse momento, a entrevista tinha como objetivo propiciar a fala livre, espontânea e sem direcionamentos. À pesquisadora foi facultado, ao término da narração espontânea, incentivar a continuação da fala com questões do tipo: “E aí, o que aconteceu, o que foi feito?”

b) Entrevista semiestruturada: por uma entrevista complementar a entrevista narrativa acima, através de um questionário que foi aplicado aos participantes, com o objetivo de responder às questões da investigação, expondo assim, as considerações e reflexões relevantes que eventualmente não tivessem sido exploradas.

Coletamos os dados através da aplicação da entrevista semiestruturada (Apêndice B e Apêndice C), com questões abertas e fechadas para que pudessemos alcançar mais uniformidade.

O fato de a pesquisa ser realizada com uma criança, precisamos que os adultos responsáveis por ela concordassem com os termos do estudo. (Apêndice C).

3.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizamos uma reunião com as duas pessoas da equipe de apoio pedagógico, (Coordenadora Pedagógica do Fundamental I e a Orientadora Escolar) e com a Diretora Escolar para a autorização da pesquisa. Na reunião, mencionamos o método de Estudo de Caso da criança pesquisada, sobre a participação de sua família no processo terapêutico, e que a pesquisa também aconteceria na Escola de Inglês onde o pesquisado estuda.

Para que transcorresse dentro dos padrões de ética, encaminhamos a pesquisa ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) cuja carta de coparticipação da Escola precisava ser apresentada para concordância da responsável institucional, aqui representada pela Diretora Escolar. Todos os participantes colaboradores, incluindo a criança pesquisada e seu pai, aqui designado responsável pelo pesquisado assinaram um Termo de Consentimento para a execução da pesquisa.

Na Escola Regular, as entrevistas dos professores foram agendadas por intermédio das duas pessoas da equipe de apoio pedagógico, aqui identificadas: Coordenadora Pedagógica do Fundamental I (F) e Orientadora Escolar (Z). Os nomes dos entrevistados foram omitidos para preservar sua identidade e todos foram identificados por letras. As duas citadas “F” e “Z”, foram entrevistadas juntas. A entrevista com cada professor foi realizada individualmente durante seu planejamento e teve aproximadamente duas horas de duração.

TABELA 2 - Tabela de dados sociodemográficos

Nome	Idade (anos)	Cargo	Formação	Tempo de Atuação (anos)	Informações sobre o TDAH
F.	31	Coordenadora Pedagógica da Escola Regular	Pedagoga	10	Sim
Z.	63	Orientadora Escolar na Escola Regular	Pedagoga e Psicopedagoga	32	Sim
C.	41	Professora de Matemática, Geografia, História e Ensino Religioso	Pedagoga	32	Sim
O.	48	Professora de Português, Produção de Texto e Ciências da Natureza	Pedagoga, Mestre em Ciências e Educação	20	Sim
G.	49	Professora de artes	Pedagoga e Licenciada em Artes	20	Sim
D.	33	Professor de Educação Física	Professor	10	Não

No percurso metodológico, tivemos:

-Os professores da criança pesquisada (Estudo de Caso); duas pessoas da equipe de apoio pedagógico (Coordenadora Pedagógica do Fundamental I e a Orientadora Escolar).

-Cada colaborador participou das entrevistas narrativa e semiestruturada que foram transcritas integralmente e analisadas segundo a proposta de Bauer (1996) e Bauer e Jovchelovitch (1999).

-Foram registradas as observações da pesquisadora durante a entrevista com os colaboradores.

-João Pedro (Estudo de Caso), a professora da Escola de inglês e a família, representada pelo pai de João Pedro participaram das entrevistas convidados pela pesquisadora. Todos aqui mencionados são considerados colaboradores.

A entrevista semiestruturada (Apêndice A, B e Apêndice C), colaborou para a obtenção de dados que ocasionalmente não tenham sido explorados na entrevista narrativa espontânea.

De acordo com Gil (1999), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas sociais. Esta técnica de coleta de dados é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta. A pesquisa nos ambientes de João Pedro iniciou após a aprovação pelo Sistema CEP-CONEP, de acordo com nosso cronograma, e a coleta de dados aconteceu a partir de novembro de 2019.

A partir da coleta de dados foram feitas a análise e síntese da narrativa de todos os colaboradores, explicitando questões emergentes como: quem fez o que, quando, onde e porquê, associadas a observações de eventos acontecidos e suas implicações, problemas e soluções apontadas e resistências percebidas, bem como valores, opiniões e sentimentos. Posto isso, teremos a trajetória das narrativas para compreendermos melhor as particularidades do sujeito pesquisado nos ambientes de exposição: Escola Regular, Escola de inglês e na casa de João Pedro.

Os instrumentos de pesquisa são utilizados como indutores para construção da informação. Dessa forma, as informações constituídas e analisadas de modo interpretativo construtivo visam atender os objetivos delimitados para a pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Reconhecemos os fatores limitadores da pesquisa, em especial, o pouco tempo que tivemos até a conclusão do ano letivo. Embora não seja possível generalizar os resultados encontrados no presente estudo, ele sugere a existência de dificuldade para a criança pesquisada se adequar aos padrões de comportamento de um modelo pré-concebido. Questões com os demais alunos foram generalizadas pelos colaboradores.

Embora o TDAH seja atualmente bastante discutido e tenha grande incidência na infância, a falta de investimento da gestão pública também colabora para que os sintomas sejam muitas vezes incompreendidos nos ambientes escolares e familiares. Entendemos que a aprendizagem escolar é favorecida quando os fatores ligados diretamente a ela estão conectados e relacionados. Por isso, identificamos a importância dos fatores ambientais, humanos e materiais, desde pequenas adaptações ambientais até possíveis soluções pedagógicas que possam ser facilitadoras. Infelizmente, não é o que observamos como frequentes e consistentes na vida escolar.

Sabemos que no tratamento do TDAH, a indicação medicamentosa pode ser uma forma de tratamento a fim de melhorar a qualidade de vida da criança, porém consideramos aqui a grande importância do acompanhamento pedagógico, psicológico e atividades esportivas que estimulam a criança de formas variadas, sobretudo o acompanhamento pedagógico, com ganho relevante na aprendizagem, que em geral é a maior dificuldade dessas crianças.

Nossas impressões são baseadas no referencial teórico e na pesquisa com os colaboradores em nosso Estudo de Caso sobre o transtorno de déficit de atenção (TDA) onde constatamos ser necessária intervenção multidisciplinar e vai além da medicação. Observamos que, a abordagem múltipla deve englobar intervenções psicoterápicas e farmacológicas com a participação de múltiplos agentes sociais como pais, outros familiares, educadores, profissionais de saúde e da própria criança. Em geral, três tipos de tratamento do TDA têm sido empregados: farmacológico, terapia comportamental e a combinação das terapias farmacológica e comportamental.

Os professores passam longas horas do dia com as crianças na sala de aula e, por isso, muitas vezes são os primeiros a perceberem nelas os sintomas de TDA. Conseqüentemente, seu papel é importantíssimo na orientação que deve ser dada

aos pais, o que não significa que eles estejam aptos para fazer os diagnósticos. Há de se considerar que a participação dos professores tem impacto direto no diagnóstico do transtorno.

Após algumas reuniões que aconteceram na escola no decorrer do ano letivo de 2019, a família, assistida por um médico neurologista, relatou que decidiu fazer com João Pedro, uma experiência farmacológica no último trimestre do ano. Relatou o pai de João Pedro: “Notamos em contato com a escola, especialmente em reunião de pais, que as professoras acreditam e defendem o uso da medicação. Elas citaram sutilmente outras crianças medicalizadas como exemplo de maior concentração na execução das atividades propostas e que, no quesito comportamento, se mostraram mais comportadas em sala. Em relação a nossa opinião familiar, decidimos fazer uma experiência a fim de observamos João Pedro e não o privar de possibilidades.”

A família, que se tornara pesquisadora atuante dessa criança, era consciente da imensa janela de oportunidade proporcionada pela Neuroplasticidade Cerebral e do fator primordial da intervenção precoce (etimologicamente, o termo "precoce" surgiu do latim *praecox*, e na língua portuguesa é utilizado como um adjetivo para qualificar um processo, uma condição ou uma pessoa). João Pedro foi assistido desde os 3 anos de idade em sessões frequentes com psicóloga, neurologista, fonoaudióloga e por um período de tempo frequentou aulas de Yoga e Arte Terapia como tratamentos alternativos. Vivenciou experiências de controle emocional, formas comuns de reação, habilidades sociais, simbologias, linguagem corporal. Começou a estudar inglês aos 3 anos, o que lhe deu oportunidade de desenvolver outros estímulos. Em sua jornada de desafios, foi beneficiado com conquistas nos períodos mais propícios ao desenvolvimento de habilidades.

João Pedro, segundo a família, sempre participou das sessões com interesse e sempre houve cuidado dos pais na alternância das atividades para que ele pudesse ser desafiado nas suas dificuldades. Sendo assim, paralelamente ao uso da medicação e já como colaborador dessa pesquisa, o pai relatou na entrevista que, por decisão familiar, João Pedro iniciou um programa de 10 sessões de terapia cognitivo-comportamental (TCC) e reforço escolar diário nesse mesmo período (último trimestre de 2019).

Essas intervenções psicopedagógicas como tratamentos alternativos afinam com o objeto de nossa pesquisa. Aaron Beck, fundador da terapia cognitiva comportamental buscou sistematizar as observações clínicas e preparar planos de

tratamento e diretrizes para terapia, o que em nosso entendimento, reforça a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, tornando o processo de aprendizado potencialmente atingível com orientação e envolvimento num trabalho multidisciplinar.

A seguir, apresentaremos os dados obtidos nas entrevistas com os colaboradores da pesquisa.

4.1. ENTREVISTAS

4.1.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DAS ENTREVISTAS APLICADAS AOS COLABORADORES DA PESQUISA (APÊNDICE A)

4.1.1.1 ESCOLA REGULAR

Os temas identificados nas narrativas foram organizados em quatro tópicos principais conforme os objetivos da pesquisa: informações sobre o colaborador da pesquisa, aqui chamado de João Pedro, seu desempenho social, motor, cognitivo e emocional no ambiente escolar, descrição das dificuldades enfrentadas pelas professoras quanto aos fatores ambientais (humanos e materiais) associados ao contexto de aprendizagem escolar, verificação das estratégias pedagógicas realizadas na escola, e apresentação das estratégias de intervenção com a participação da família.

Os docentes foram escolhidos por permanecerem um tempo considerável com a turma de alunos em questão, 27 alunos, nesse caso, e por terem lecionado a alguma criança diagnosticada como portadora de TDA a fim de observarmos o caso em questão com referências anteriores e a partir disso visualizarmos nosso projeto de formação continuada.

Para uma maior amplitude na análise, foi pedido que fizessem na medida do possível, uma narrativa do “desempenho e descrição das dificuldades” do aluno colaborador e para isso utilizamos a entrevista semiestruturada como “apoio”, sempre com o objetivo de buscarmos um diálogo entre as ações e a prática educacional.

Conforme APÊNDICE A, foi perguntado o tempo de trabalho de cada colaborador que se soma em média 20 anos de experiência, e o que conhece sobre

TDAH. Todos os entrevistados, com exceção do professor D, de Educação Física, relataram terem informações acerca do TDAH.

Verificou-se que todos os colaboradores demonstraram grande preocupação com o comportamento barulhento, movimentos repetitivos, dificuldade no foco atencional e em tarefas rotineiras do aluno pesquisado, o que sugere que a conformidade comportamental e o desempenho do aluno são questões muito valorizadas.

Quando questionados sobre como a escola formula práticas e caminhos que facilitem e otimizem os conteúdos para o aluno com TDAH e quais ações feitas, “F” direcionou a questão para o fator biológico. Para **F.:** ***“sua questão é biológica (não é porque ele não quer, ele não consegue).”***

Aparece aqui uma pressão social sobre a produção, com muita nitidez nas palavras das professoras:

F.: ***“João Pedro não tem dificuldades cumulativas de anos anteriores. Ele aprende o conteúdo ensinado. Sua questão é comportamental, ele com ele (foco)”.*** Para a professora “C”, essas ações facilitadoras são prejudicadas em função da quantidade de alunos em sala. ***“Me sinto angustiada com João Pedro porque ele não produz o que eu gostaria que ele produzisse. O aluno se perde no vazio e precisa constantemente de uma atenção individualizada que nem sempre é possível oferecer pois são 27 alunos na turma. Para mim, não há problema de aprendizado, há problema de atenção e concentração. Algumas vezes ele fica com a cabeça baixa e eu preciso ficar ao seu lado.”***

A professora **O. relata que:** ***“A abordagem conteudista se dá em função das exigências do ENEM. João Pedro acompanha a turma, e “se” estimulado, “vai”. Não executa as atividades na primeira ordem, precisa falar e repetir com ele o que precisa ser feito, portanto, a minha maior dificuldade, é a necessidade constante de repetição do que precisa ser feito. O aluno apresenta dificuldades com questões subjetivas.”*** Então, no momento, as práticas adotadas estão em conformidade com a necessidade da aplicação do conteúdo.

As narrativas dos participantes demonstram que o lidar com um aluno que apresenta características de TDAH mobiliza sentimentos intensos. Concordam que esse aluno que não corresponde às expectativas da escola precisa ser trabalhado para se ajustar, se adaptar, mas que, em especial nesse estudo de caso, segundo **F.:** ***“A atenção individualizada não é recorrente. São feitas ações isoladas com***

adequações de ‘pequeno porte’ nas práticas do dia-a-dia, ou seja, adequações menores para aqueles com foco atencional comprometido. Para ‘F’, o TDAH vai de cada criança, não é generalista. Na escola, é realizado um Plano de Ensino Individualizado para inclusão de alunos com Transtorno Global de Desenvolvimento, inclusive com intervenções nas provas. Para o TDAH, segundo F., não é necessário. Para ela, as aulas têm uma abordagem social e emocional.”

Para Z.: *“a escola se preocupa com o aprendizado comportamental e cognitivo, utilizando diversas atividades, como: laboratório, aula experimental e vídeos.”*

Ambas, F. e Z. veem a escola buscando caminhos que facilitem o aprendizado, mas apesar de questionadas, não citaram ações pedagógicas realizadas de forma específica com relação as dificuldades de aprendizado dos alunos e em especial do João Pedro.

A professora C. não reconhece na escola uma estratégia de aprendizado específica, mas coloca que *“apesar do programa ser conteudista, as disciplinas interagem. Utiliza vídeos e laboratório para estudo complementar. O aluno apresenta mais dificuldades em Matemática e História e mais facilidade em Geografia. Para a professora C., sua maior dificuldade é atenção”*.

Na narrativa da professora O., ela qualifica sua estratégia como firme e carinhosa ao mesmo tempo. Diz: *“não posso baixar a guarda. Considero excelente a teoria de aprendizagem da escola, que transita entre a prática e conteúdo. Defino a teoria como meio a meio: interação e conteúdo. Usei o corpo humano como exemplo, quando ao ensinar a teoria, os alunos vivenciaram a prática no laboratório de ciências.”*

Em função de sua experiência de pedagoga e mãe de uma adolescente com TDAH, a participante G.A, narrou: *“reconheço que a abordagem conteudista na educação Brasileira em função do ENEM é uma ‘tortura’, principalmente para aqueles ‘incluídos’ no sistema educacional. Para mim, a teoria de aprendizagem adotada pelas escolas faz sofrer todos que participam do processo de inclusão: alunos, professores, pais e estagiários, que são pouco preparados. Porém, percebo hoje, que os professores são mais instruídos nesse cuidado.”* Para G.A., *“João Pedro tem uma imaginação maravilhosa na aula de artes e faz questão de executar as tarefas.”* A professora sugeriu que fizesse arte terapia.

Para o professor D., ***“João Pedro é muito inteligente, com capacidade de compreensão a partir da observação visual das atividades, ou seja, executa melhor as atividades físicas na aplicação da teoria do que durante a explicação da teoria propriamente, pois uma conversa o distrai e visualizando a prática, pode compreendê-la, e quando compreende a atividade, a exerce e conversa bem menos.”*** D. sugeriu que o aluno participe de um grupo de teatro.

Oliveira (2012) esclarece que:

Não basta somente transmitir o conteúdo, é preciso se organizar didaticamente e criativamente e, acima de tudo, investir na relação com o aluno. É necessário articular os subsídios teóricos em conjunto com a ação ou a prática a ser desenvolvida, para assim, não cair em uma aula tradicional, linear e focada somente no conteúdo. E sim, em uma aula voltada para a aprendizagem do aluno, que utiliza várias formas interdisciplinares, transdisciplinares, motivadoras e interativas, e com recursos pedagógicos na tentativa de envolver o aluno a desenvolver suas possibilidades de aprendizagem.

Oliveira (2012) apud González Rey e Mitjans Martínez (2006) reforçam que cada dificuldade de aprendizagem apresenta especificidades, não sendo possível reunir todas elas em uma só, outrossim, as dificuldades estão relacionadas ao processo de aprendizagem. Podendo ser constituídas de duas formas: (a) quando são dificuldades observadas desde o nascimento, impedindo ao sujeito acompanhar o ritmo de aprendizagem dos outros alunos; (b) quando as dificuldades se constituem na subjetividade em função das relações vivenciais principalmente na escola. Relacionado a esta segunda hipótese, nota-se que o sujeito se depara com experiências contrárias associadas à aprendizagem, não obtendo sucesso no processo de aprendizagem, em face de bloqueios psicológicos ocasionados no conjunto de experiências sociais-família, cultura, sociedade e escola.

Nessa análise do João Pedro, considerando os ambientes das Escolas como referencial potencializador para o pesquisado, pretendemos fazer um paralelo entre as diferentes estratégias pedagógicas a que ele tem sido submetido e os consequentes resultados nas esferas cognitivas, sociais e emocionais.

Sobre ação medicamentosa, o professor ***“D”*** relatou: ***“notei mais evolução nas aulas de Educação Física, o aluno tem se mostrado mais calmo, mais ativo e positivo.”***

De alguma forma, os participantes perceberam progresso do aluno após uso da medicação, como cita a professora ***O.***: ***“o aluno não demandou intervenção na segunda avaliação trimestral, mas continua oscilando no seu foco atencional se***

comportando de maneira agitada e desafiadora com barulhos e gracinhas. Nesses momentos, tenho pedido que o aluno saia da sala para se analisar, respirar e caminhar, e observo que isso trouxe ganhos. Também o percebo em momentos bons com melhor comportamento. Tenta usar estímulos com tom de voz adequado não expondo o aluno.”

Segundo a professora **C.:** ***“Em novembro, apesar da atenção frágil e tentando ser engraçadinho para chamar a atenção para si, se mostrou mais tranquilo. Continua precisando intervir na sua interpretação do implícito; caso observado por exemplo na avaliação de História que trazia questões de interpretação.”***

Percebeu-se que a medicação provocou mudança no comportamento da criança, deixando-a menos agitada, fato que causava inquietação dos participantes, uma vez que o comprometia socialmente ao atrapalhar as aulas com barulhos e gracinhas. Naqueles momentos, o aluno não se percebia, devido a sua infantilidade que demandava observação e atenção constantes.

É importante ressaltar que os participantes demonstram um certo alívio quando souberam do uso da medicação em João Pedro. O tratamento medicamentoso não foi questionado, como pode ser verificado nas palavras da professora **C.:** ***“As crianças quando medicadas, tem comportamentos diferentes, ficam mais atentas e quietas.”***

Constatamos que a medicação tem sido utilizada nos períodos escolares das crianças e interrompida nos finais de semana para amenizar os efeitos colaterais mais frequentes, como: redução de apetite, anorexia, insônia, ansiedade, irritabilidade, labilidade emocional, cefaleia e dores abdominais. É comum, no padrão brasileiro, professores diagnosticando de maneira intuitiva os estudantes que perpassam o TDAH por desafiarem a rotina escolar. Com isso, não queremos diminuir a eficácia do tratamento farmacológico, mas queremos potencializar o tratamento psicoterápico por trabalhar com todo o contexto social que envolve a criança diagnosticada e promover alterações ambientais que favorecem seu desenvolvimento.

João Pedro fez uso da medicação no último trimestre por apresentar dificuldades de adaptação ao meio escolar, contudo, ficou muito evidente que, sem refletir sobre as implicações do procedimento e considerar todos os fatores influentes, podemos dissimular ou encobrir situações conflitivas individuais, sociais ou institucionais que precisam ser identificadas e trabalhadas.

Sobre os diferentes ritmos de aprendizagem na sala de aula, a maioria das descrições apontava para posturas de foco atencional comprometido, apesar das seis participantes explicitarem o potencial positivo da criança para aprender. A participante **O.**, declarou: ***“Em relação a turma de 27 alunos, apresenta nível de aprendizado médio. Precisa sempre ser muito incentivado para mostrar motivação, ou seja, o incentivo o leva a motivação”***.

A noção de aprendizagem aparece muito vinculada à realização de tarefas. A criança que não produz é uma criança que não corresponde às expectativas e requer solução urgente.

Quanto a questão inclusão escolar, cinco participantes não observam exclusão por parte dos colegas. Dentre eles, **D.** declarou: ***“A turma que o aluno frequenta é muito competitiva e cada um expõe suas habilidades. Existem sequencias para atividades com habilidades diferentes que João Pedro memoriza e executa durante as tarefas. Para o professor, o foco do aluno é no estímulo e resposta e considera sua postura corretas nas atividades. João Pedro tem boa interação, e segundo o professor D., não vê exclusão da turma nem do próprio aluno, porém precisa de um agente de intervenção e de ser estimulado para atenção. É constantemente chamado para sentar-se e focar quando necessário para a execução das tarefas.”***

A outra participante, **GA.**, narrou: ***“João Pedro se sente excluído, mas é acolhido de certa forma.”***

Para **F. e Z.**: ***“o aluno sofre prejuízos sociais e emocionais, pois é seletivo nas brincadeiras, contudo, quer interagir com os colegas.”***

Todos se mostram abertos para participarem de um programa de formação continuada. Disseram que “será bem-vindo”, mas reportaram que a Escola já oferece esse tipo de programa internamente.

A professora G.A. narrou que se sente frustrada pelo fato das escolas não oferecerem um atendimento educacional especializado (AEE), pois acredita que essas crianças não são limitadas, mas precisam de apoio necessário para vencerem suas dificuldades. Segundo ela, esse projeto poderia ser uma causa para a criação de uma Associação de Pais na Escola.

Todos se mostraram otimistas em relação a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os Ensinos Fundamentais I e II. Segundo as narrativas, as práticas pedagógicas terão mais espaço para uma educação 4.0, ou seja, o aluno

como “maker” (realizador). ***“Pretende-se nesse futuro próximo mais equilíbrio no Sistema Educacional com vídeo aulas e aulas práticas”, narrou F.***

Para a professora C.: ***“a nova BNCC será mais ‘enxuta’ e questionada sobre a rotina das tarefas desafiadoras enviadas para casa no momento, relatou: O Colégio estabelece como rotina diária um tempo mínimo de 2 horas de estudo por dia.”***

Perguntada sobre sua opinião acerca da nova BNCC, a professora O. declarou: ***“não vejo grandes mudanças, porém enxergo a tecnologia como ferramenta mais presente.”***

Todos os participantes narraram que a maior dificuldade em relação ao TDAH de forma geral, é a aceitação da família. Eles reconhecem a participação efetiva da família de João Pedro na relação com a Escola e percebem a importância da família nesse processo de intervenção, aliado as novas mudanças pedagógicas previstas. Manifestaram a importância do trabalho conjunto com as famílias e demais profissionais na assistência terapêutica.

Tornou-se notório que o TDAH é um tema complexo, que extrapola a questão biológica e por isso não deve ser tratado de forma reducionista, pois essa não dá conta da multiplicidade de causas e efeitos.

Vemos que não há milagres. Colocar unicamente a esperança no medicamento sem considerar a escola com suas políticas educacionais, o tratamento multidisciplinar e a família dentro do plano terapêutico é o mesmo que acreditar em pílula milagrosa.

A forma com que o professor lida com a situação é determinante tanto no desenvolvimento psicológico do aluno como no crescimento de toda a comunidade escolar e a sua participação no processo deve ser esclarecida e reforçada.

Nas narrativas dos professores, não observamos preocupações quanto ao “como” as demandas são solicitadas no contexto escolar, nem tão pouco ao aumento do número de diagnósticos e quiçá aos rótulos e a comparação das diferenças, o que nos sugere que o TDAH é um tema que requer reflexão, discussão e compartilhamento de práticas e experiências. Demonstram interesse e preocupação, mas navegam oscilando entre atender o conteúdo curricular com foco no ENEM, e trabalhar as necessidades individuais. Citam o número de alunos como fator de estresse na sala de aula e o fato da escola oferecer um atendimento escolar especializado apenas para alunos de alto risco (hoje a escola pesquisada atende a 5 alunos com programa educacional individualizado), faz com que esses outros alunos

necessitados de alguns ajustes e adaptações sejam considerados parte de um problema que na maioria das vezes se torna responsabilidade apenas da família.

Escola, segundo seu conceito, é a instituição que fornece o processo de ensino, com o objetivo de formar e desenvolver cada indivíduo em seus aspectos cultural, social e cognitivo. Enquanto família é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento deles no meio social, transmitindo os valores morais e sociais que servirão de base para o processo de socialização da criança, bem como perpetuação de tradições e costumes.

Para Vygotsky, o professor é o organizador do ambiente social, "que é o único fator educativo". Ou seja, ele cria as possibilidades para que ocorra a instrução, que modo a transformação do desenvolvimento iminente em atual. Nas palavras de Vygotsky (2001):

"O processo pedagógico é a vida social ativa, é a troca de vivências combativas, é uma tensa luta em que o professor, no melhor dos casos, personifica uma pequena parte da classe - com frequência, ele está totalmente só⁵. Em suma, só a vida educa e, quanto mais amplamente a vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma alta cerca. A educação é tão inconcebível à margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo. Por isso, o trabalho educativo do pedagogo deve sempre estar vinculado ao seu trabalho social, criativo e relacionado à vida"

4.1.1.2 ESCOLA DE INGLÊS

A colaboradora L. é professora na Escola de Inglês há 5 anos.

Reconhece os alunos com TDAH como os que mais precisam de atenção e dedicação. Considera-os inteligentes e com os que teve contato, buscou caminhos diferentes para chegar até eles de forma assertiva.

A professora vê a escola adaptando as atividades e disponibilizando tempo em separado para atendimento desses alunos em função de seu ritmo de aprendizado. O apoio da coordenação pedagógica é constante e junto com a professora, são fontes de informação para as famílias.

As adequações em sala ocorrem em função das necessidades específicas dos alunos. No caso de João Pedro por exemplo, a professora o chama para sentar-se perto dela em especial durante as tarefas escritas que demandam mais atenção. Por isso, se considera agente de intervenção pedagógica, pois uma vez que intervém, João Pedro produz o resultado esperado. Acha que a comunicação sincera acerca

das necessidades do aluno minimiza os prejuízos, por isso considera muito importante a escola conhecer o aluno para trabalhar em paralelo com a família, como acontece com João Pedro.

Estímulos externos, escola e o próprio ritmo do aluno são fatores que influenciam os diferentes ritmos de aprendizagem na sala de aula segundo a professora que acredita no aprendizado de um aluno com TDAH desde que inserido em um ambiente adequado. Na sala de inglês de João Pedro, há 9 colegas que se sentam em mini círculos, favorecendo o contato visual e observação contínua de tarefas.

Perguntada como os educadores de forma geral contribuem com práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA/H, a professora demonstrou pouca satisfação, fruto de observações pessoais onde via ambientes de pouca ou nada adaptação, quase ao ponto de ignorar o aluno com dificuldades.

De forma geral, considera a inclusão longe de acontecer na prática. Cita que a Escola de inglês age de forma diferente, principalmente no quesito atenção a esses alunos, o que a deixa mais confiante. A professora **L. citou: ...” aqui o trabalho é conjunto, o aluno é assistido, não é mais um...”**

Para despertar o interesse nas aulas, a professora entra de forma empática no mundo do João Pedro falando de assuntos que o torna próximo, mas também considera que esses mesmos interesses o fazem perder o foco. Para controlar essa situação, ela utiliza da conscientização.

Na sua opinião, João Pedro tem instabilidade atencional moderada para leve em alguns momentos. Considerando que o contato dela com João Pedro é de 2h por semana, o avalia como bem sociável, atencioso e participativo, com desempenho motor e cognitivo compatível com o curso que faz. A ressalva feita foi em relação aos assuntos de interesse, considerados por ela como “mais infantis”, porém não percebe mudança de padrão de comportamento.

Acredita que a família é grande potencializadora do desenvolvimento de João Pedro.

Para a professora **L.**, é nítido como o comportamento e desempenho da criança de forma geral é bom, quando ela tem em casa os padrões em sintonia com a escola. Disse a professora: **“...a criança se sente estável e parece estar no mesmo**

ambiente”, fator ela ser motivo de grande desafio quando essa relação família-escola não acontece de forma tranquila ou transparente.

4.1.2 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA APLICADA AO PAI DE JOÃO PEDRO (APÊNDICE B)

O pai de João Pedro, aqui considerado colaborador da pesquisa, respondeu em nome da família, na entrevista. Nesse contexto o apresentaremos como W. para preservarmos sua identidade. W. observou sinais de diferença no comportamento de João Pedro aos 2 anos e meio e mesmo nunca tendo laudo concluído, percebiam seletividade da comunicação verbal e na percepção social. Nessa idade, João Pedro havia sido introduzido na escola infantil e de lá receberam queixa de assimilação das atividades em sala e de não interação. Tais queixas os levaram a gravar vídeos do João Pedro reproduzindo as músicas e atividades de classe, o que fez com que a escola percebesse a necessidade de mudar a forma de interagir com ele e ter os resultados esperados.

Desde a primeira infância, João Pedro demonstrava seletividade de assuntos com fases alternadas de monotemas. Demonstrava dispersão exagerada quando não tinha interesse pela atividade, sempre demonstrou muita vontade de interação e iniciativa social, porém com baixa flexibilidade, buscando amigos com os mesmos interesses.

Reconhece que João Pedro tem excelente capacidade de memorização de diálogos e situações e habilidade para desenhar o que sua imaginação cria.

Quanto ao medicamento, foi evitado até que sinais de limitação cognitiva refletisse no seu desempenho escolar. Esse uso, porém, é constantemente acompanhado por médico que o assiste e a opção feita pela família foi de um plano terapêutico com apoio de terapia cognitivo-comportamental e orientação e reforço escolar junto com o uso de medicamento.

Relatou que sua maior dificuldade para lidar com João Pedro é quando ele assume uma postura de desafio à sua autoridade e mesmo tendo consciência do dever de respeito, não consegue controle e desafia as mais simples instruções com intuito de confronto.

Quanto as adaptações da escola, não percebeu nada de relevante até agora quanto a aquisição de conteúdo, mas tentativas de adaptação no processo avaliativo,

mesmo que algumas frustradas. Conhecem o plano educacional da escola regular que permanece no campo teórico. Segundo ele, não há aplicação de conceitos de forma organizada com planos práticos definidos, ou seja, rotinas de estudo direcionadas às suas necessidades. João Pedro nunca fora assistido com um programa de atendimento individualizado pela escola regular.

Perguntado se havia percebido o professor como agente de intervenção pedagógica no ambiente escolar, o pai de João Pedro, W., disse que percebeu mais interesse da escola a partir do envolvimento dos professores com esse projeto de pesquisa. Relatou que a relação da família e escola é boa e que João Pedro se sente bem no ambiente escolar, apesar de interesse e amizades restritas e outras com algum grau de bullying, motivo esse que levou a escola a convocar a família para administrar conjuntamente esses conflitos sociais observados.

4.1.3 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA APLICADA AO JOÃO PEDRO (APÊNDICE C)

João Pedro, 10 anos, colaborador da pesquisa, compreendeu a sua importância nesse trabalho desde que recebeu o convite para participar. Ficou feliz em saber que sua participação poderia ajudá-lo a se conhecer melhor, bem como ajudar outras crianças nesse percurso. Sendo assim, a entrevista fluiu de forma muito tranquila e natural. Procuramos deixá-lo se expressar com muita espontaneidade e colocamos as questões durante sua fala. Nosso maior objetivo era entender como ele se via no processo e o quanto se percebia como agente ativo ou passivo em seus ambientes.

Iniciamos a entrevista perguntando se gostava de ir para a Escola. Respondeu que gostava “mais ou menos”. Que durante as aulas fica ansioso pelas férias e nas férias queria ir para as aulas.

Quanto ao relacionamento com os colegas, disse só brincar com os amigos e que se aproxima dos que brincam das mesmas coisas que gosta de brincar, pois, segundo relatou, não adianta brincar com uma coisa que o outro não quer. Porém, que já experimentou brincar do que não gosta e quando não dá certo, na maioria das vezes é em função de injustiças durante as brincadeiras e que nesse caso prefere sair e buscar outra diversão.

Relatou que História é a disciplina que tem mais interesse, porque não tira notas ruins e é curioso em conhecer o final das coisas. Disse odiar matemática porque tem muita coisa complicada e uma vez quase ficou sem recreio por causa da matemática. Também que gosta muito das aulas de Educação Física e do momento do recreio.

Reconheceu que quando se irrita na escola, tende a atrapalhar as aulas e que isso não está certo e que precisa mudar o comportamento se irritando só com quem o irrita. Revelou que o que o atrapalha são seus pensamentos e que pensa em muita coisa ao mesmo tempo, inclusive no que ele chama “coisas que tem que resolver”, mas que se sente envergonhado quando esse comportamento faz com que precise sair da sala para a supervisão escolar.

Disse não costumar se manifestar em caso de dúvidas, só quando com muita dificuldade e disse que não sabia ou percebia as dificuldades ou facilidades de seus colegas de sala, por isso não soube opinar e comparar seu ritmo de aprendizado com os demais colegas.

Com muita clareza, concluiu que precisa melhorar seu foco se livrando dos problemas da vida. Nesse momento comentou que a família controla seu tempo de “game” e que apesar de já ter feito muita “confusão em casa” por isso, hoje percebe a necessidade desse controle e de uma agenda para jogar.

Esse relato de João Pedro fez com que a família fizesse com ele, de forma muita mais consciente, um plano de reavaliação dos jogos e de sua exposição a esses estímulos, prontamente aceito por ele pela primeira vez.

Diante desse contexto dinâmico e aberto, onde não há poder homogêneo e monolítico, tratando das necessidades de uma criança com TDAH, devemos não ficar paralisados a espera unicamente da medicação certa, e sim, aliarmos a isso um tratamento multidisciplinar que envolve treinamento dos pais, terapia adequada para cada caso e a escola dentro do processo terapêutico. É o ciclo da engrenagem Educando + Família + Escola em que nunca se terá uma resposta precisa do quanto a intervenção pode mudar uma vida, mas certamente sabemos o quanto pode amenizar perdas.

Percebemos que João Pedro passou a se preocupar mais com o a causa e efeito de seu comportamento. Começou a internalizar o processo de conduta : o pensamento leva a emoções que leva a um comportamento e isso vem contribuindo para uma formação mais consciente de suas ações. realizadas. Tal fato mostrou que a aplicação da Terapia Cognitivo-Comportamental, aliada a algumas poucas

adaptações pedagógicas realizadas na escola, uso da medicação e programa de estudo individualizado que aqui denominamos reforço escolar, foram instrumentos mediadores que potencializaram positivamente a construção do seu pensamento, confirmando a hipótese levantada no início da pesquisa.

Entendemos que essa proposta precisa ser incorporada ao currículo tradicional escolar, por isso, embasados nos objetivos dessa pesquisa, sugerimos como nosso PRODUTO FINAL a construção de uma cartilha informativa sobre os desafios de uma criança com TDAH.

4.2 PRODUTO FINAL

Consideramos os desafios de uma criança com TDAH muito grandes, mas muito possíveis como ser humano em formação a partir das ações nos seus ambientes educativos, amparadas com plano de intervenção pedagógica, com a participação da família, médicos, professores e terapeutas, o que definimos como terapia multidisciplinar.

Para que isso aconteça, precisamos conhecer essa patologia. Cabe aos professores serem e quererem ser capacitados para conhecerem as características funcionais dos alunos com TDAH, promoverem adaptações no contexto educacional para que o aluno potencialize seu aproveitamento escolar e seja integrado ao ambiente.

Não falamos aqui em ganhos e perdas, facilidades ou atalhos, e sim, em ganhos humanos e acadêmicos, a fim de promovermos mudanças sustentáveis nas áreas de transformação. Essas áreas: escolar, comportamental e ambiental precisam estar em harmonia com toda a equipe multidisciplinar que atende o aluno e a família.

Entendemos que a capacitação dos professores é um fator essencial para o entendimento e execução do projeto de intervenção, e que uma linguagem simples e de forma sincera, manifestada por uma criança acometida pelo TDAH, poderá promover uma comunicação sensível para futuros estudos cujo olhar seja sempre o de contribuir para ampliar a visão acerca do sujeito com TDA/H.

A partir disso, a Cartilha do João Pedro foi escrita com intenção de falar com o coração para os professores, colegas, diretores, supervisores, coordenadores, mediadores, familiares e amigos, para todos aqueles que pensam que a solução está apenas em grandes mudanças. Na verdade, a solução está em todo olhar de

possibilidades e em cada tentativa por um caminho melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os resultados da pesquisa, concluímos que a comunidade escolar convive com a criança com TDAH, mas não se sente parte direta do seu processo de desenvolvimento. Há falta de informação e receio dos profissionais e da escola quanto aos sintomas da patologia. A investigação ainda é superficial quanto ao desempenho social, motor, cognitivo e emocional da criança com TDAH para uma análise quanto a apropriação adequada do aprendizado.

Verificamos a preferência da comunidade escolar para o uso da medicação e poucas citações acerca de outros tratamentos alternativos. Quando perguntamos em nossa entrevista sobre a teoria de aprendizagem adotada pela escola e projeto político pedagógico, não conseguimos relacionar ações pedagógicas a uma teoria com plano e/ou projeto educacional. Atribuir a medicação a responsabilidade da ação na dificuldade de atenção ou de comportamento, fará com que percamos o foco nas políticas educacionais, na formação dos professores, na qualidade de ensino das escolas e do papel dos pais, deixando a criança como responsável pelo próprio fracasso escolar.

Propomos ações a serem desenvolvidas no ambiente escolar através de formação continuada para o educador o que refletirá em sua prática pedagógica. A formação continuada tem como objetivo a reanálise dos planejamentos da aula, dando foco a objetivos definidos de forma organizada e intencional e precisa ser baseada na análise funcional e histórica dos comportamentos apresentados pela criança.

Na prática pedagógica identificamos alguns elementos favorecedores do desenvolvimento da atenção, como atividades curtas, organização da sala e, afetividade entre professor e aluno. Por outro lado, verificamos também fatores prejudiciais, como aulas não planejadas, atividades longas como forma de manter a sala em silêncio, falta de expectativa e de significado dos conteúdos trabalhados em sala. Ao nosso ver, as mudanças na prática pedagógica quase sempre se limitam à forma como os professores se posicionam frente ao aluno. Nossas análises demonstram que o planejamento das aulas, os métodos de avaliação e as atividades desenvolvidas em sala permanecem inalterados quando o professor recebe uma criança com o diagnóstico de TDAH, utilizando os mesmos instrumentos, como propunha a Pedagogia Tradicional.

Pretendemos utilizar o Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) em nosso programa de formação continuada, este que prioriza o desenvolvimento cognitivo e comportamental por meio de intervenções como: auto- instrução, registro de pensamentos disfuncionais, solução de problemas, auto- monitoramento, autoavaliação e planejamento e cronogramas. Vale ressaltar que o desenvolvimento humano é resultado de interações dinâmicas e bidirecionais entre o indivíduo ativo e o ambiente físico e social, incluindo a família, escola e os centros de saúde, motivo pelo qual o desenvolvimento de crianças com diagnóstico de TDAH precisa ser feito preferencialmente por equipes multidisciplinares.

Segundo Vygotsky (1983), a atenção passa a ser voluntária por meio do desenvolvimento cultural. Sendo assim, a atenção e o controle voluntário da atenção não devem ser limitadas a seus aspectos orgânicos, mas resultado decorrente de mediações externas, significativas, o que abre caminhos para as contribuições da educação escolar e da prática pedagógica a todos os alunos, diagnosticados ou não com TDAH.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS COLABORADORES: PROFESSORES E PROFISSIONAIS DE APOIO PEDAGÓGICO

IDENTIFICAÇÃO DO PROFISSIONAL

O PROFISSIONAL E A ESCOLA:

- a) Há quanto tempo trabalha nesta escola?
- b) O que conhece sobre TDA/H?
- c) Você vê a escola formulando práticas e caminhos que facilitem e otimizem a absorção de conteúdos para o aluno com TDA/H nas aulas? Como? Quais ações?
- d) Qual teoria de aprendizagem é adotada pela escola? A teoria está afinada com as necessidades do educando com déficit atencional? Como? Quais ações?
- e) Qual a sua opinião acerca dos laudos médicos e ação medicamentosa?
- f) Você percebe os diferentes ritmos de aprendizagem na sala de aula? A que você atribui esse fato?
- g) Como você vê a criança com TDA/H no seu processo de aprendizagem?
- h) Na sua opinião, de que forma os educadores podem contribuir com práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA/H?
- i) Você conhece o projeto político pedagógico da escola?
- j) No quesito da inclusão escolar, qual a sua opinião?
- k) Gostaria de participar de um programa de formação continuada para intervenção de a crianças com TDA/H?
- l) Você acredita que a família pode interferir no processo de ensino e aprendizagem do aluno com TDA/H? Como?
- m) Qual sua maior dificuldade para lidar com as características do TDA/H?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS:

- a) Com quantos anos foi observado o comportamento de TDA/H?
- b) Antes do laudo vocês notaram algo diferente?
- c) Recebem ou recebiam queixas da escola?
- d) O que mudou antes e depois do diagnóstico?
- e) Quais sintomas percebem?
- f) Percebe alguma habilidade nele?
- g) Faz uso de medicamento? Há quanto tempo? O uso será contínuo?
- h) Faz acompanhamento médico?
- i) Qual sua maior dificuldade para lidar com ele?
- j) Consideram que a escola formula práticas e caminhos que facilitam e otimizam a absorção de conteúdos para o João Pedro? Como e quais ações observam?
- k) Conhecem a teoria de aprendizagem adotada pela escola? A teoria está afinada com as necessidades do educando com déficit atencional?
- l) Percebem o professor como agente de intervenção pedagógica no ambiente escolar?
- m) Qual o maior interesse de aprendizagem que João Pedro demonstra?
- n) Como é a relação família-escola?
- o) Como percebem a inclusão escolar do João Pedro?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM JOÃO PEDRO

- a) Você gosta de ir para a Escola?
- b) Como se relaciona com os colegas? Qual tipo de colega que você mais se aproxima? Por quê?
- c) Qual disciplina possui mais interesse? E menos? Por quê?
- d) Algo interfere na sua mudança de comportamento na Escola? E no aprendizado? Ex. barulho, conversa paralela etc. Consegue identificar algum fator no ambiente (humano ou material)?
- e) Costuma perguntar quando sente dificuldade em algum conteúdo? Como acontece?
- f) Se sente constrangido em alguma situação na Escola? Qual?
- g) Como você percebe os colegas que tem mais ou menos facilidade de aprendizagem que você?
- h) Você acha que acompanha o ritmo da turma?
- i) O que você acha que poderia facilitar o seu processo de aprendizagem na Escola?
- j) O que mais gosta nas aulas? E o que menos gosta?


APÊNDICE D

FOLHA DE ROSTO



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 1			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI			
6. CPF: 840.956.877-20	7. Endereço (Rua, n.º): ADWALTER RIBEIRO SOARES CENTRO Nº 126 COLATINA ESPIRITO SANTO 29700210		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 27988462820	10. Outro Telefone:	11. Email: PCPRETTI@GMAIL.COM
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>09</u> / <u>09</u> / <u>2019</u>		 _____ Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA	13. CNPJ: 01.997.757/0001-64	14. Unidade/Órgão:	
15. Telefone: (27) 3763-4505	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: _____			
Data: ____ / ____ / ____		_____ Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

APÊNDICE E**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Eu, Daniela Silva Campana Rocha, ocupante do cargo de Diretora Escolar no Colégio Marista-Colatina(ES), autorizo a realização nesta instituição a pesquisa “O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO” , sob a responsabilidade da pesquisadora Patricia de Cerqueira Pretti, tendo como objetivo primário (geral) compreender como as práticas pedagógicas de intervenção podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Colatina, 09 de outubro de 2019.

Assinatura do responsável
UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ENSINO
COLEGIO MARISTA COLATINA
CNPJ: 17.200.684/0015-73

APÊNDICE F

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Francisco Wagner Primo Júnior, ocupante do cargo de Diretor Escolar no Curso de Idiomas Number One - Colatina(ES), autorizo a realização nesta instituição a pesquisa “O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO” , sob a responsabilidade da pesquisadora Patricia de Cerqueira Pretti, tendo como objetivo primário (geral) compreender como as práticas pedagógicas de intervenção podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Colatina, 09 de outubro de 2019.

Assinatura do responsável
FWPJ SOCIEDADE EDUCACIONAL DE INGLES EIRELI
MUNBER ONE IDIOMAS COLATINA
CNPJ: 27.984.731/0001-75

APÊNDICE G



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO”, conduzida por Patricia de Cerqueira Pretti. Este estudo tem por objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas de intervenção podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA, bem como conhecer informações sobre o desempenho social, motor, cognitivo e emocional de uma criança com TDA no ambiente escolar e domiciliar para analisar seu processo de apropriação do aprendizado por meio das entrevistas a serem realizadas; identificar fatores ambientais (humanos e materiais) associados ao contexto de aprendizagem escolar; verificar quais estratégias pedagógicas são realizadas no ambiente escolar, bem como qual teoria de aprendizagem serve como base teórica para a identificação dos conhecimentos do sujeito e, se há relação com a teoria de Vygotsky, que é a base de referencial teórico desse estudo e promover a capacitação dos professores da escola regular de ensino e de inglês frequentadas pelo pesquisado, através da construção de uma cartilha para crianças com TDA e um programa de formação continuada, cuja proposta será estabelecer e executar um plano de Intervenção Pedagógica com a participação da família.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em dialogar com a pesquisadora através de entrevista narrativa e semiestruturada com abordagem qualitativa onde os resultados serão retratados por meio de relatórios ou análises das informações e o método será o estudo de caso, as entrevistas serão realizadas no ambiente do colaborador, com duração prevista de 60 minutos, com cada profissional, individualmente. Antes das entrevistas será feita uma parte introdutória para explicar e situar os colaboradores sobre o objetivo do estudo. A coleta de dados acontecerá após as entrevistas para que se alcance mais uniformidade ao reunir os dados. Serão utilizados a ficha de dados sócio-demográficas e as questões das entrevistas. Os registros das conversas orais serão feitos pela pesquisadora na presença do colaborador.

Você foi selecionado(a) para participar por ser o colaborador ativo desta pesquisa e que deu origem a este Estudo de Caso. Sua participação, entretanto, não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

A presente pesquisa possui pouco risco, tendo em vista que somente serão usados questionários. Porém, como toda pesquisa, devemos apontar possíveis riscos, tais como: tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista, interferência na rotina dos sujeitos, possibilidade de constrangimento ao responder questões, desconforto e quebra de sigilo de informações de forma involuntária e não intencional.

Para minimizar possíveis danos iniciaremos com a entrevista narrativa com uma questão aberta lançada após a conversa inicial informal para estimular um clima de confiança. Em seguida, complementando com uma entrevista semiestruturada, será utilizado o questionário com o objetivo de responder as questões não tenham sido exploradas com linguagem acessível, clara e adequada aos colaboradores da pesquisa. O tempo será delimitado em concordância com os colaboradores, para que seja feita da forma mais confortável possível e, mesmo o risco sendo pequeno, ainda assim se ocorrerem qualquer das situações descritas os colaboradores poderão conversar sobre as dúvidas e o assunto. Para minimizar os riscos de constrangimentos e quebra de sigilo, o Titular do Estudo de Caso será identificado por um codinome bem como a pesquisadora se compromete a zelar pelo anonimato dos colaboradores.

A pesquisa pode ajudar “a simplificar a questão do déficit de atenção através de uma manualização de práticas pedagógicas ativas para identificação e intervenção em sala de aula”. Entendemos como benefício deste estudo o motivo que nos leva a realizar esta pesquisa, que é a relevância social do problema do TDA vivenciado dia a dia do ambiente escolar.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento e você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano, você tem direito a indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste trabalho. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Colatina, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consulte:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

Pesquisador Responsável:

PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI
COLATINA (ES - CEP 29.700-210
Fone: 027 98846-2820
E-mail: pcpretti@gmail.com



APÊNDICE H

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

RESPONSÁVEL LEGAL

O menor de idade que o Senhor é responsável está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO”, conduzida por Patricia de Cerqueira Pretti. Este estudo tem por objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas de intervenção podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA, bem como conhecer informações sobre o desempenho social, motor, cognitivo e emocional de uma criança com TDA no ambiente escolar e domiciliar para analisar seu processo de apropriação do aprendizado por meio das entrevistas a serem realizadas; identificar fatores ambientais (humanos e materiais) associados ao contexto de aprendizagem escolar; verificar quais estratégias pedagógicas são realizadas no ambiente escolar, bem como qual teoria de aprendizagem serve como base teórica para a identificação dos conhecimentos do sujeito e, se há relação com a teoria de Vygotsky, que é a base de referencial teórico desse estudo e promover a capacitação dos professores da escola regular de ensino e de inglês frequentadas pelo pesquisado, através da construção de uma cartilha para crianças com TDA e um programa de formação continuada, cuja proposta será estabelecer e executar um plano de Intervenção Pedagógica com a participação da família.

A participação do menor de idade pelo qual o senhor é responsável nesta pesquisa consistirá em dialogar com a pesquisadora através de entrevista narrativa e semiestruturada com abordagem qualitativa onde os resultados serão retratados por meio de relatórios ou análises das informações e o método será o estudo de caso, as entrevistas serão realizadas no ambiente do colaborador, com duração prevista de 60 minutos, com cada profissional, individualmente. Antes das entrevistas será feita uma parte introdutória para explicar e situar os colaboradores sobre o objetivo do estudo. A coleta de dados acontecerá após as entrevistas para que se alcance mais uniformidade ao reunir os dados. Serão utilizados a ficha de dados sócio-demográficas e as questões das entrevistas. Os registros das conversas orais serão feitos pela pesquisadora na presença do pesquisado.

O menor de idade pelo qual o senhor é responsável foi selecionado para participar da presente pesquisa tendo em vista ser nosso Estudo de Caso em questão. A participação do Menor na pesquisa possibilitará compreendermos os processos psicológicos e emocionais que regem o comportamento da criança com Transtorno de Déficit de Atenção e seu desempenho acadêmico e social. A participação do menor não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e você poderá retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

A presente pesquisa possui pouco risco, tendo em vista que somente serão usados questionários. Porém, como toda pesquisa, devemos apontar possíveis riscos, tais como: tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista, interferência na rotina do sujeito, possibilidade de constrangimento ao responder questões, desconforto e quebra de sigilo de informações de forma involuntária e não intencional.

Para minimizar possíveis danos iniciaremos com a entrevista narrativa com uma questão aberta lançada após a conversa inicial informal para estimular um clima de confiança. Em seguida, complementando com uma entrevista semiestruturada, será utilizado o questionário com o objetivo de responder as questões não tenham sido exploradas com linguagem acessível, clara e adequada aos colaboradores da pesquisa. O tempo será delimitado em concordância com o pesquisado, para que seja feita da forma mais confortável possível e, mesmo o risco sendo pequeno, ainda assim se ocorrerem qualquer das situações descritas, poderão conversar sobre as dúvidas e o assunto. Para minimizar os riscos de constrangimentos e quebra de sigilo, o Titular do Estudo de Caso será identificado por um codinome bem como a pesquisadora se compromete a zelar pelo anonimato dos colaboradores.

A pesquisa pode ajudar “a simplificar a questão do déficit de atenção através de uma manualização de práticas pedagógicas ativas para identificação e intervenção em sala de aula”. Entendemos como benefício deste estudo o motivo que nos leva a realizar esta pesquisa, que é a relevância social do problema do TDA vivenciado dia a dia do ambiente escolar.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano, você tem direito a indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste trabalho.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes.

Caso você concorde que o menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável participe desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do menor de idade pelo qual sou responsável na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação do menor de idade pelo qual sou responsável a participar deste estudo. Estou consciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

CONSENTIMENTO

Eu, (Francisco Wagner Primo Júnior, R. Adwalter Ribeiro Soares, 126 Colatina-ES, RG: 900022166-85, telefone: 27 998142386 declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor de idade pelo qual sou responsável, (João Pedro Primo), sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Local, de de 20__

Assinatura

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador: _____

(ou seu representante)

Data: __/__/__

Nome completo: _____

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com _____, via e-mail: _____ ou telefone: _____.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

Pesquisador Responsável:
PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI
COLATINA (ES - CEP 29.700-210
Fone: 027 98846-2820
E-mail: pcpretti@gmail.com



APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O ALUNO COM TDA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO”, conduzida por Patricia de Cerqueira Pretti. Este estudo tem por objetivo geral compreender como as práticas pedagógicas de intervenção podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem de uma criança com TDA, bem como conhecer informações sobre o desempenho social, motor, cognitivo e emocional de uma criança com TDA no ambiente escolar e domiciliar para analisar seu processo de apropriação do aprendizado por meio das entrevistas a serem realizadas; identificar fatores ambientais (humanos e materiais) associados ao contexto de aprendizagem escolar; verificar quais estratégias pedagógicas são realizadas no ambiente escolar, bem como qual teoria de aprendizagem serve como base teórica para a identificação dos conhecimentos do sujeito e, se há relação com a teoria de Vygotsky, que é a base de referencial teórico desse estudo e promover a capacitação dos professores da escola regular de ensino e de inglês frequentadas pelo pesquisado, através da construção de uma cartilha para crianças com TDA e um programa de formação continuada, cuja proposta será estabelecer e executar um plano de Intervenção Pedagógica com a participação da família.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em dialogar com a pesquisadora através de uma entrevista narrativa e semiestruturada com abordagem qualitativa onde os resultados serão retratados por meio de relatórios ou análises das informações e o método será o estudo de caso. As entrevistas serão realizadas no ambiente do colaborador, com duração prevista de 60 minutos com cada profissional, individualmente. Antes das entrevistas será feita uma parte introdutória para explicar e situar os colaboradores sobre o objetivo do estudo. A coleta de dados acontecerá após as entrevistas para que se alcance mais uniformidade ao reunir os dados. Serão utilizados a ficha de dados sócio-demográficas e as questões das entrevistas. Os registros das conversas orais serão feitos pela pesquisadora na presença do colaborador.

Você foi selecionado(a) por participar do processo educacional do pesquisado deste estudo de caso. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

A presente pesquisa possui pouco risco, tendo em vista que somente serão usados questionários. Porém, como toda pesquisa, devemos apontar possíveis riscos, tais como: tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista, interferência na rotina dos sujeitos, possibilidade de constrangimento ao responder questões, desconforto e quebra de sigilo de informações de forma involuntária e não intencional.

Para minimizar possíveis danos iniciaremos com a entrevista narrativa com uma questão aberta lançada após a conversa inicial informal para estimular um clima de confiança. Em seguida, complementando com uma entrevista semiestruturada, será utilizado o questionário com o objetivo de responder as questões que não tenham

sido exploradas anteriormente usando para isso uma linguagem acessível, clara e adequada aos colaboradores da pesquisa. O tempo será delimitado em concordância com os colaboradores, para que seja feita da forma mais confortável possível e, mesmo o risco sendo pequeno, ainda assim se ocorrerem qualquer das situações descritas os colaboradores poderão conversar sobre as dúvidas e o assunto. Para minimizar os riscos de constrangimentos e quebra de sigilo, o Titular do Estudo de Caso será identificado por um codinome bem como a pesquisadora se compromete a zelar pelo anonimato dos colaboradores.

A pesquisa pode ajudar “a simplificar a questão do déficit de atenção através de uma manualização de práticas pedagógicas ativas para identificação e intervenção em sala de aula”. Entendemos como benefício deste estudo, o motivo que nos leva a realizar esta pesquisa, que é a relevância social do problema do TDA vivenciado dia a dia do ambiente escolar.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano, você tem direito a indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste trabalho. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Colatina, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consulte:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC

SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415

FONE: (27) 3313-0028 / E-MAIL: cep@ivc.br

Pesquisador Responsável:

PATRICIA DE CERQUEIRA PRETTI

COLATINA (ES - CEP 29.700-210

Fone: 027 98846-2820

E-mail: pcpretti@gmail.com

APÊNDICE J

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DO MESTRADO

5 CTE - FVC
PATRICIA DE CERQUEIRA
PRETTI

SEMESTRE	MESES	
1º SEMESTRE 2018	MARÇO	AULAS
	ABRIL	AULAS
	MAIO	AULAS/ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA
	JUNHO	AULAS/ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA
	JULHO	AULAS/ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA
2º SEMESTRE 2018	AGOSTO	AULAS
	SETEMBRO	AULAS
	OUTUBRO	REVISÃO DO PROJETO DE PESQUISA
	NOVEMBRO	AMPLIAÇÃO DAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
	DEZEMBRO	REVISÃO DO CAPÍTULO TEÓRICO-METODOLÓGICO
1º SEMESTRE 2019	MARÇO	AULAS
	ABRIL	CONTATO COM A ORIENTADORA
	MAIO	APRESENTAÇÃO DO PROJETO NO SEMINÁRIO
	JUNHO	PARTICIPAÇÃO NOS SEMINÁRIOS
	JULHO	PARTICIPAÇÃO NOS SEMINÁRIOS
2º SEMESTRE 2019	AGOSTO	PROJETO DE PESQUISA PARA QUALIFICAÇÃO
	SETEMBRO	QUALIFICAÇÃO
	OUTUBRO	SUBMISSÃO DO PROJETO NA PLATAFORMA BRASIL
	NOVEMBRO	AGUARDAR APROVAÇÃO NO CEP
	DEZEMBRO	COLETA DE DADOS DA DISSERTAÇÃO
2020	JANEIRO	COLETA DE DADOS DA DISSERTAÇÃO
	FEVEREIRO	COLETA DE DADOS DA DISSERTAÇÃO
	MARÇO	MONTAR CAPÍTULO DE RESULTADOS E DISCUSSÃO
		ENTREGA DOS CAPÍTULOS DE RESULTADO PARA A ORIENTADORA
		PREVISÃO DE AGENDAMENTO DA DATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO

APÊNDICE K
PRODUTO FINAL

A CARTILHA DO JOÃO PEDRO

O TDHA EM MIM



*Meu caminho é diferente mas
posso chegar lá também.*

A CARTILHA DO JOÃO PEDRO

O TDHA EM MIM

INTRODUÇÃO

Quem sou eu...

Eu sou João Pedro, 10 anos completos, estudante do 5ºano do Ensino Fundamental I (anos iniciais) em uma Escola Particular. Frequento aulas de inglês desde os 3 anos de idade e faço atividades físicas. Sou uma criança feliz. Poderia me chamar Joaquim, Antônio, Manuel ou Francisco, isso não mudaria a minha história!

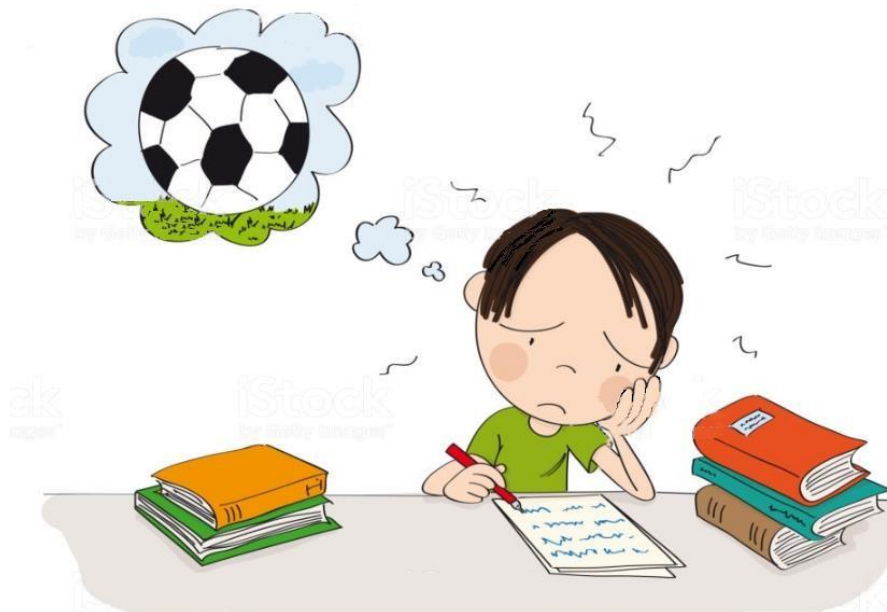
O que fez todo o sentido para mim foi nascer em uma família que muito cedo interveio nas minhas necessidades e entendeu que eu era muito mais que um transtorno ou sintoma. Eu sou um ser humano e por isso um ótimo diferente.

Lamentavelmente, muitas pessoas suspeitas de diagnóstico subdesenvolvem seus recursos e deixam de aprimorar o seu desempenho e favorecer seu processo de aprendizagem e isso conseqüentemente afetará três grandes áreas de transformação: acadêmica, comportamental e ambiental trazendo prejuízos às vezes irreparáveis em sua qualidade de vida.

Nesse contexto, aos 3 anos de idade, minha família agiu amparada por acompanhamento médico e terapias, buscando adaptações no contexto educacional. Nem todas as intervenções foram bem-sucedidas, mas o maior objetivo dos meus pais sempre foi o de me levar a observar e desenvolver minhas potencialidades e assim melhorar minha autoestima, desempenho e rendimento escolar.

Desde pequeno fui apresentado a vários profissionais que eu carinhosamente chamava de tio e tia e que hoje sei que foram uma equipe multidisciplinar que sempre me ajudaram a entender que o TDAH e outras coisas que podem estar associadas ao transtorno farão parte da minha vida. Os tios chamam essas outras coisas de comorbidades.

Essas modificações acadêmicas, ambientais e familiares, precisam e sempre precisarão ocorrer e é importante todos entenderem que elas não são privilégios. O que elas pretendem é melhorar a nossa funcionalidade e nossa integração visando a modificabilidade de nosso comportamento.



Aos 10 anos, apresentei prejuízos no ambiente escolar e por isso meus pais optaram pelo uso de medicação. Com todo cuidado que sempre tiveram, nessa época, meu padrão de desatenção e controle de impulsividade comprometeu meu rendimento e relacionamento interpessoal. Pedir que eu prestasse mais atenção era o mesmo que pedir que uma pessoa com miopia se esforçasse para enxergar melhor.

O que é o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade)?...

O TDAH é um transtorno de neurodesenvolvimento. A imaturidade e disfunção do córtex frontal resulta em falhas na seleção e na adaptação de comportamentos e recursos linguísticos adequados a ambientes específicos (Wu & Gau, 2012). Em função disso, podemos ter prejuízos em nossos ambientes escolares e em nossos relacionamentos e não entendemos o porquê.

Como seu diagnóstico é clínico podendo ser amparado por exames, minha família fez a opção de um tratamento com intervenções psicoterápicas e farmacológicas.

Nessa cartilha, vou compartilhar as minhas experiências como propostas para modificações, instruções e/ou orientações nos ambientes em que vivemos e que nos fazem manter nossos sonhos e nossas esperanças. Quero muito ajudar muitas pessoas a acreditarem que as coisas podem melhorar.



Na sala de aula e no ambiente escolar...

Ao professor, digo: preciso de sua empatia.

Preciso que você conheça minhas necessidades e individualidades. Sabe quem eu sou? Os desafios que enfrentei para chegar até aqui? Conhece dos critérios diagnósticos para o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade? Então, lhe digo, antes de arriscar um laudo, procure informações sobre mim. A Escola deve estar preparada com uma equipe de apoio para lhe ajudar nessa missão. Essa equipe de apoio certamente buscará a família que lhe proverá de informações assertivas e detalhadas a meu respeito.

A partir daí, vamos em frente em nosso universo da sala de aula. Por isso:



Preste atenção em mim com checagens frequentes. Você perceberá meu potencial atencional que ampliará meu desenvolvimento real. Para minha elaboração mental, preciso participar ativamente da aula e questões como: o que você faria nessa situação, como? onde? por quê? quando? me ajudam a estruturar meus pensamentos.

Vejo as regras como fator de previsibilidade e constância, inclusive as regras de convivência, pois conviver e ser aceito me dá um enorme prazer.

Aproveitar as crianças que aprendem com mais rapidez para que auxiliem seus colegas, é o conceito de “pares mais hábeis”, utilizado pelo psicólogo russo Lev Vygotsky, representante da Psicologia Histórico-cultural e que tem sido muito relevante para a compreensão dos fenômenos educacionais pela psicologia escolar contemporânea.

Devo confessar que os reforços positivos me motivam a ser melhor. Por isso peço uma organização sistemática na rotina da aula e nos momentos em que as atividades serão realizadas. Uma agenda e sistema de trabalho me dá conforto e segurança e muito evita minhas distrações. Aliás, adoro janelas e locais para observar movimentos, mas definitivamente não são os melhores aliados para manutenção do meu foco atencional.

Sei que a avaliação é necessária e é uma ferramenta útil, mas reconheço que minha impulsividade e muita dificuldade em considerar quais são as idéias centrais de um texto e entender os enunciados e a subjetividade das questões, fazem com que eu precise de alguns “alertas”, como por exemplo: “reveja a questão X”. Posso e preciso aprender a me auto avaliar, então seu feedback constante vai me ajudar a avaliar meu comportamento e os meus resultados.

Por último e não menos importante te digo: “Sei que você quer me ajudar e que sou importante para sua qualidade profissional e pessoal. Exerça seu papel na Escola. Peço que conheça e entenda as dificuldades de um aluno com TDAH para que consiga recorrer a variedade de recursos na exposição dos conteúdos e em tarefas de casa e para que seja um mediador na tarefa de educar, fazendo com que a escola seja um ambiente acolhedor na construção do conhecimento. Poucas adaptações técnicas e de metodologia podem fazer grande diferença pois há os que aprendem melhor ouvindo, os que precisam manipular, os que gostam de falar enquanto aprendem. Há também os que precisam de um Plano Educacional Individualizado, talvez esse seja o meu caso, mas infelizmente, não sou considerado um aluno de alto risco. Muitos professores não dão a devida atenção a isso e muito mais grave é saber que as escolas nem sempre discutem sobre esse tema.

A sala de aula é o palco de aprendizado para a vida. Compreender as ações e emoções que me levam até os meus conflitos vai ajudar na resolução deles e é nesse contexto que preciso dos colegas, dos professores, dos pais. Preciso de você e que possamos estabelecer uma comunicação onde eu perceba que a sua chamada pela minha atenção soe nos meus ouvidos como indicação do caminho a seguir, não como mera ameaça punitiva.



No ambiente familiar...

Venho aprendendo que limites, organização e boas relações são fundamentais para que os processos de ensino e aprendizagem se deem de modo eficaz. Por isso em casa, meus pais procuram manter uma postura coerente sobre os problemas, buscando informações e consenso entre os membros da família.

Fico confuso quando as regras não são claras, por isso preciso saber o que esperam de mim. Nesse caso, a previsibilidade da rotina evita castigos e repreensões frequentes e me permite respeitar os limites sem que minha liberdade seja tirada. Nem de longe, acho a educação permissiva a ideal. Preciso enfrentar os limites que encontrarei ao longo da vida.

Mantemos um diálogo franco, o que normalmente me ajuda em minhas dificuldades, que nem sempre são percebidas pelos meus pais, por isso, tenho sido orientado a expressar minhas emoções e recriar meus pensamentos.

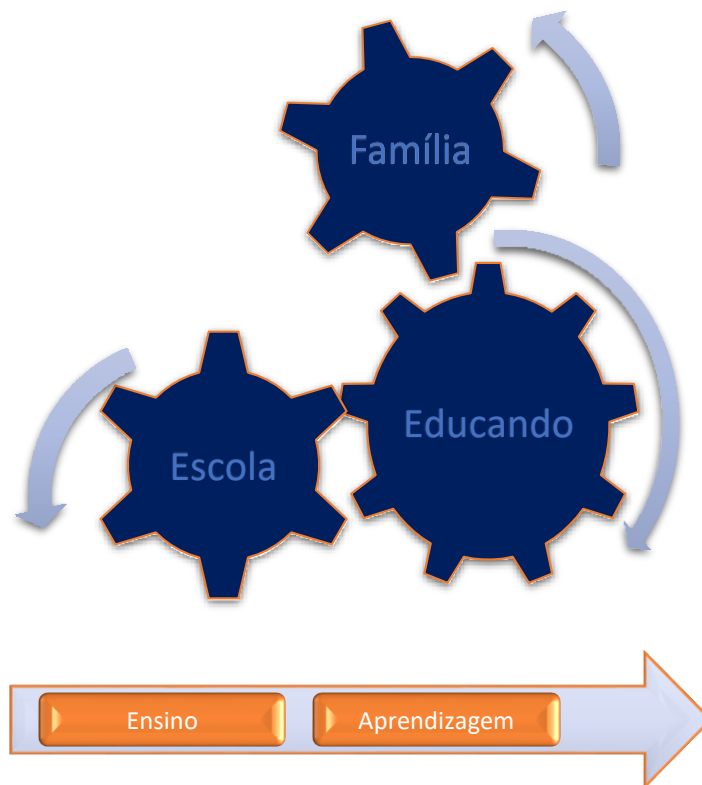
Ainda não entendo muito sobre o turbilhão que acontece dentro de mim, mas vivo em um ambiente familiar organizado e consciente dos meus desafios, o que aumenta a minha capacidade de modificar o curso da vida.

Para o meu ambiente de estudo, preciso de locais com o mínimo de distração e a agenda em sintonia com o sistema de trabalho que estipula as prioridades, favorece minha organização. Estratégias diversificadas (livros, textos, computadores), resumos com poucas palavras e a presença de mapas mentais (presença de imagens) melhoram minha habilidade para o estudo.

Meus pais sempre mantêm um contato com a Escola e as informações são frequentes a fim de trocar experiência. Todo esse processo e envolvimento da família-escola-terapia, tudo o que não é remédio, segundo meus pais, não tem intuito de aumentar minha capacidade intelectual, mas sim melhorar as consequências da minha desatenção e impulsividade. O remédio pode colaborar nos processos automáticos que estão fora do meu controle.



E assim fazemos a engrenagem funcionar!



“Não existe ensino sem aprendizagem. Em uma escola todos são educadores e educandos” (Paulo Freire)

BIBLIOGRAFIA

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção. Disponível em: <<http://www.tdah.org.br>. Acesso em: 01/11/2018.

ANASTOPOULOS, A. D., Rhoads, L. H., & Farley. **Aconselhamento e Treinamento para os Pais**. Em R. A. Barkley, e cols., (Org.). **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade Manual para diagnóstico e Tratamento**. Porto Alegre: Artmed: 3ª Edição, 2008.

APA - American Psychiatric Association, 1994. Acesso em: 01/11/2018

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

BARCKLEY, R. A., & PFIFFNER, K.J. **Rumo à escola com o pé direito: Administrando a educação de seu filho**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

BAUER, M. W., & Jovchelovitch, S. (1999). **A questão da metodologia em pesquisa: texto, imagem e materiais sonoros**. Manual de curso de extensão. Manuscrito não publicado, Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, Grupo de Pesquisa em Ideologia, Comunicação e Representações Sociais.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade Atualização diagnóstica e terapêutica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BINET, A. João Pedrored. **Idéias modernas sobre as crianças**. Editado por selma.pmd, 1911.

BONADIO, R. A. A.; MORIN, N.R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Diagnóstico e Prática Pedagógica**. Maringá: Eduem, 2013, 252p.

BRANDÃO, Marcus Lira. **As Bases Psicofisiológicas do Comportamento**. Maringá: Editora EPU, 1991.

BRASIL. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Anexo I

BROMBERG, Maria Cristina. **TDAH: Um transtorno quase desconhecido**. São Paulo: Editora Gotah, 2001.

CIASCA, S. M. **Distúrbios e dificuldades de aprendizagem em crianças: análise do diagnóstico interdisciplinar**. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, Campinas, Brasil, 1994.

CONDEMARÍN, Mabel; GOROSTEGUI, Maria Elena Neva M. **Transtorno do Déficit de Atenção**. São Paulo. Editora Planeta, 2006.

DAVISON (2001). **Narrativas de professores sobre TDAH**. Disponível em www.researchgate.net. Acesso em 01/12/2018.

DESIDÉRIO, Rosimeire C. S.; MIYASAKI, Maria Cristina de O. S. **Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH): orientações para a família**. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 02/04/2019.

DSM-IV. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FACION, José Raimundo. **Transtornos do Desenvolvimento e do comportamento**. Curitiba: Editora IBPEX, 2007.

FAGALI, Eloisa Quadros; VALE, Zélia Del Rio do. **A atuação do psicopedagogo no contexto escolar - Congresso**. <https://educere.bruc.com.br>. Acesso em 03/05/2018.

FEUERSTEIN; Falik. Avaliação; **Plano educacional individualizado (PEI)**. Disponível em www.cdcp.com.br. Acesso em 06/05/2019.

FIALHO, José Tarciso; NEUBAUER FILHO, Airton. **Educação Ambiental na Escola**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br>. Acesso em 09/06/2019. (2008, p. 4520-4521).

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. **Contribuição do modelo relacional sistêmico para a psicopedagogia institucional**. São Paulo: Lemos, 1997.

GIL, Antônio Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Lino-Jato Editoração Gráfica. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP), Artigos relacionados 1999; 6. ed. 2008.

GOODSON, I. F. (1995). **Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional**. Em A. Nóvoa (Org.), *Vidas de Professores* (M. dos A. Caseiro & M. F. Ferreira, trad.). (2ª ed., pp.63-69). Porto: Porto.

GOLEMAN, Daniel. Foco: **A atenção e seu papel fundamental para o sucesso**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2013.

HARPIN, V. A. (2005). **The effect of TDAH on the life of an individual, their family, and community from preschool to adult life**. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1765272/pdf/v090p000i2.pdf>, 2005. Acesso em 09/11/2018.

JOSÉ, Fernando Elias. **Psicologia para provas e concursos**. Disponível em fernandoeliasjose.com.br. Acesso em 09/05/2019.

LORD, C. G., Ross, L., & Lepper, M. R. (1979). **Biased assimilation and attitude polarization: The effects of prior theories on subsequently considered evidence.** Link:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.372.1743&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 10/04/2019.

LOW, Ana Maria S. **Síndrome de Hiperatividade com Déficit de Atenção.** In: 63º Curso Nestlé de Atualização em Pediatria - SBP/SPDF/Nestlé, Brasília. Anais. Brasília - DF, 2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MATTOS, Paulo. **No mundo da lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Lemos Editorial, 2003.

MORAES, César de; CIASCA, Sylvia Maria; RIBEIRO, Maria Valeriana Moura. **Problemas escolares e sua associação com o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.** In: VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do; VALLE, Eduardo L. Ribeiro do. *Neuropsiquiatria: infância e adolescência.* Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

Neurosaber - Revista Aprendizado. **Comportamento e Desenvolvimento Infantil.** Disponível em <https://neurosaber.com.br>. Acesso em 01/08/2019.

OLIVEIRA, J. S. de. **Professor X TICS: dificuldades ou comodismo.** Diálogos Educacionais em Revista, v. 3, n. 1, p. 99-111, 2012.

OLIVEIRA, M K. **Pensar a educação: contribuições de Vygotsky.** In: Piaget-Vygotsky: Novas Contribuições para o Debate, 1995.

REVISTA Portuguesa de Medicina Geral. Acesso em: 09/11/2018.

RIESSMAN, C. K. (1993). **Narrative Analysis.** Em P. Atkinson & S. Dealmon (Orgs.), *Qualitative research methods* (Vol. 30). Newbury Park: Sage Publications.

ROHDE, Luís Augusto P.; BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de déficit de atenção: hiperatividade, o que é? Como ajudar?** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROHDE L. A., Mattos. **Princípios e práticas em TDAH.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROSS, Allan (1979). **Dificuldades do processo de aprendizagem.** Disponível em www.psicologia.pt > artigos > textos. Acesso em 09/08/2019.

ROTTA, Rotta, N. T. **Transtorno da atenção: aspectos clínicos.** Em N. T. Rotta, L. Ohlweiler & R. S. Riesgo (Orgs.), **Transtorno da aprendizagem Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar. A eficácia do uso destes psicoestimulantes no tratamento do TDAH.** 2006. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANCHEZ, Jesús Nicasio Garcia. **Dificuldades de Aprendizagem e Intervenção Psicopedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SAUVÉ, Colette. **Aprendendo a Dominar a Hiperatividade e o Déficit de Atenção**. São Paulo: Ed. Paulus, 2007.

SCOGNAMILLO-SZABO, Márcia Valéria Rizzo and BECHARA, Gervásio Henrique. **Acupuntura: bases científicas e aplicações**. SciELO www.scielo.br. Acesso em 09/07/2019.

SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas: Entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas**. Rio de Janeiro: Editora Napades, 2003.

STEER, C. R. **Managing attention deficit/hyperactivity disorder: unmet needs and future directions**. Arch. Dis. Child. 2005;90;19-25.

STERNBERG, Robert. **Psicologia Cognitiva**. RJ. Ed. LTC, 2008.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada: filosofia DA sensação**. Tradução: ANTONIO A.S. Zuin. ED. Unicamp, 2010, 323 p.

ULLRICH, D. R.; OLIVEIRA, J. S.; SCHEFFER, A. B. B. **Formação de redes sociais de coautoria na área de gestão de pessoas: uma análise bibliométrica em periódicos brasileiros no triênio de 2007 a 2009**. Revista de Gestão, v.19, n.4, p. 553-570, out./dez. 2012.

VINOCUR, Evelyn. **Felicidade 360º**, <https://www.minhavidacom.br> > especialistas > 8007-evelyn-vinocur. Acesso em 15/07/2019.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo SP: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. S. **Psicologia Pedagógica para a teoria histórico-cultural de Vigotski**. Ed. São Paulo: Scipione, 2007.

VYGOTSKY, Lev. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VYGOTSKY, Lev. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S.; LURIA, A. R. Leontiev, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S. **Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar**. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Vygostky, L. Luria, A. Leontiev, A.N. 11ª. Edição. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, Henri. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteúdo> > **O conceito de afetividade de Henri...** Acesso em 09/08/2019.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 8. ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2001.