

Luana Frigulha Guisso
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS

**Teoria e prática em
educação, ciência
e tecnologia**

DIÁLOGO
EDITORIAL

INTERDISCIPLINARES

3

Luana Frigulha Guisso e
Ivana Esteves Passos de Oliveira (orgs.)

DIÁLOGOS

INTERDISCIPLINARES 6:

Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia

1ª edição

Vitória
Diálogo Comunicação e Marketing
2023

Diálogos interdisciplinares 6: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia
© 2023, Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Curso

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Instituição

Centro Universitário Vale do Cricaré - UNIVC

Projeto gráfico e editoração

Diálogo Comunicação e Marketing

Capa e diagramação

Ilvan Filho

1ª edição

DOI:

Conselho Editorial

Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes

Dra. Luana Frigulha Guisso

Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira

Dra. Sônia Maria da Costa Barreto

Dra. Tatiana Gianordoli

Dra. Juliana Martins Cassani

Apresentação

A sexta edição do e-book Diálogos interdisciplinares 6: Teoria e prática em educação, ciência e tecnologia chega com uma proposta de pensar a educação de forma disruptiva em diversos contextos. A premissa é propor uma revisão sobre as ações do cotidiano educacional e do chão de escola.

Mais uma vez, o que se apresenta é a busca de discentes e docentes, estes na posição de orientadores, portanto provocando e propondo, por meio de indagações, abalar as certezas de seus mestrandos, promovendo inquietações e, assim, retirando-os do estado de acomodação. A ideia é impelir o desbravar das fronteiras e levá-los a ultrapassá-las, rompendo e, até mesmo, propondo-lhes quebrar paradigmas, que é para o que serve a produção de novos conhecimentos.

As pesquisas desenvolvidas pelos alunos e professores do curso de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), que integram esta edição, trazem uma coletânea de artigos que transitam pelo lúdico, pela musicalização, pelo processo de alfabetização, pela literatura, pela educação especial, entre outros assuntos que fazem parte do nosso cotidiano enquanto pesquisadores, professores e orientadores desses alunos que nos alegram em poder compartilhar toda a sua conquista ao longo do processo de pesquisa.

Sabemos que, muitas vezes, este processo é árduo e cansativo, mas, não nos deixamos abater e, com muito esforço, incentivo e garra, apresentamos como um produto, mais um e-book, que traduz a fabricação de conhecimentos, fruto da coragem dos pesquisadores, nutridos da obsessão em oferecerem novos olhares e propostas para suscitar o debate acerca de temas latentes. E como de costume, convidamos a todos os amantes de uma boa leitura, aliada a uma bela pesquisa educacional, a viajar neste momento de leitura.

Luana Frigulha Guisso e Ivana Esteves Passos de Oliveira

Sumário

O ENSINO DAS SÍLABAS COMPLEXAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	09
Alicia Real Tuão e Mariluz Sartori Deorce	
MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ATIVIDADES LÚDICAS, TECNOLÓGICAS E SOCIALIZAÇÃO	27
Anderson da Silva Sampaio, Poliana da Silva Ribeiro, Diego Antônio de Souza Pereira e Simone Fernandes de Rança	
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DA PRÉ-ESCOLA	44
Andréa dos Santos Guimarães e Marcus Antonius da Costa Nunes	
CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE ENSINO NA COMPREENSÃO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	64
Andressa da Silva Santiago e Mariluz Sartori Deorce	
TDH NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS: CAUSAS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS	86
Camila Machado de Oliveira e Vivian Miranda Lago	
A CONTRIBUIÇÃO DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	105
Diego Antônio de Souza Pereira, Larissa Valfré Baiôcco, Luana Alvarenga Resende e Raíssa Rangel Lorencine	
A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR ...	118
Fernanda Luciano Fernandes, Lidiane Sabrina Viana Torres, Diego Antonio de Souza Pereira, Ana Elena dos Santos Baiense e Mariana Paganott Rodrigues de Souza	

A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL	136
Flora Karoline Galito Gonçalves Santos e Edmar Reis Thiengo	
GESTÃO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS DA CONSTRUÇÃO CIVIL NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY- ES	148
Genivaldo dos Santos e Douglas Cerqueira Gonçalves	
O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES	166
Gessiedna Pereira de Souza Silva, Patrícia Peçanha Roza Luns e Simone Fernandes e França	
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EJA	182
Isabel Cristina Polonine e Sônia Maria da Costa Barreto	
PARÁBOLAS E IMAGENS PARA DESENVOLVER COM ALUNOS DA EJA DURANTE A PANDEMIA DA COVID -19	200
Jossieli Lucio Pereira de Freitas e Ivana Esteves Passos de Oliveira	
INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES	216
Juliana Silva Andrieta Andrade e Edmar Reis Thiengo	
PRÁTICAS AVALIATIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO ENSINO FUNDAMENTAL EM PRESIDENTE KENNEDY-ES	246
Leonardo Barreto da Costa e José Roberto Gonçalves de Abreu	
A PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE O USO DA MÚSICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO MATERNAL II	268
Luana dos Santos Rodrigues e Vivian Miranda Lago	
AS TICs X JOGOS MATEMÁTICOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS PEQUENAS	284
Manoela Paz da Costa e Nilda da Silva Pereira	

ATTITUDES E HÁBITOS DE LEITURA DOS PROFESSORES NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	302
Maria Auxiliadora da Silva Santos	
A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA CONTRA A POBREZA: A EXPERIÊNCIA DE MULHERES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY (ES)	323
Mirielle de Castro Sedano e Nilda da Silva Pereira	
CONTRIBUIÇÕES DA RECREAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	356
Patrícia Tamiasso de Oliveira e José Roberto Gonçalves de Abreu	
OS AUTORES	372

TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS: CAUSAS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Camila Machado de Oliveira
Vivian Miranda Lago

1. INTRODUÇÃO

A questão do processo de ensino e aprendizagem do aluno com TDAH acompanha a jornada de grande parte dos professores no CEMEI “Menino Jesus” município de Presidente Kennedy-ES. Uma das etapas mais importantes no processo de ensino do aluno com TDAH é procurar ganhar sua atenção com práticas pedagógicas criativas e motivadoras de forma a otimizar sua aquisição de conhecimento. Os alunos com esse tipo de transtorno (TDAH), conhecido como o déficit mais prevalente em idade escolar, enfrentam algum prejuízo na atenção sendo necessária a intervenção adequada do docente, para melhorar a aprendizagem desses alunos.

O simples fato da criança ter um alto nível de atividade motora não significa que a criança também apresentará problemas significativos.

Há traços do temperamento que devem ser observados atentamente, a saber: nível de atividade, alcance de atenção, persistência, capacidade de lidar com mudanças ou experiências novas, adaptação a mudanças ao longo do tempo, intensidade de reação, previsibilidade de comportamento, limiar de frustração, capacidade de se adaptar e humor.

As qualidades do temperamento não são boas nem más; elas existem e afetam o modo como a criança reage e como as pessoas interagem com ela. É patente que crianças difíceis formam um grupo de risco e candidatos a ter maior número de problemas com a aprendizagem, comportamento, socialização, hiperatividade e desatenção.

Uma criança difícil pode frustrar, provocar raiva, irritar pais e professores em virtude da incapacidade da criança reagir às expectativas deles. O impacto negativo destes tipos de relação compromete o inter-relacionamento pais X filho e professor X aluno.

No momento do diagnóstico de crianças mais novas, fica difícil determinar quanto dos problemas originam-se do temperamento difícil e quantos são causados por inadequação ou incorreção no comportamento de pais e professores. Daí a necessidade de compreender o comportamento dessas crianças, sentir a dificuldade de relacionamento que apresentam, procurar dosar o amor, as críticas, as recompensas e as intervenções.

No cenário atual, vivenciado pela pandemia da Covid-19, um ponto relevante a ser abordado é o desafio que a pandemia impôs às escolas e professores que tiveram que superar as dificuldades encontradas no dia-a-dia educacional da inclusão dos alunos com TDAH e ainda repensar sua prática nessa nova realidade. Todos os fatores que sempre dificultaram a aprendizagem dos alunos no ensino presencial passaram também a serem um obstáculo no ensino remoto - reforçando inclusive as dificuldades impostas pelo distanciamento, tanto para os alunos, quanto para as famílias das crianças com TDAH.

2. DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE), SUPORTE PEDAGÓGICO E INFRAESTRUTURA

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma parte da Educação Especial cujo objetivo é atender, ao longo de sua vida escolar, alunos que têm necessidades educacionais especiais.

O Programa Atendimento Educacional Especializado é uma política pública direcionada a estudantes que têm necessidades específicas de aprendizagem.

Essas necessidades precisam ser comprometidas e instrumentalizadas, o que acontece por meio da elaboração de aulas direcionadas, integração de equipe escolar e professor de AEE e, principalmente, pela disposição de recursos educacionais adequados.

O atendimento educacional especializado deve acontecer no contraturno, ou seja, no período oposto ao do ensino regular. No entanto o professor de AEE não é o mesmo auxiliar de educação inclusiva. Eles devem trabalhar juntos, de forma integrada, mas um atua no contraturno e o outro acompanha o aluno na sala de aula comum.

Um dos principais desafios do atendimento educacional especializado é a integração com família, gestão escolar e professores da classe comum. Essa articulação é que garantirá os resultados no processo de aprendizagem de alunos com deficiência e outros. O objetivo do professor do AEE é promover o aprendizado do aluno com necessidades especiais para que ele possa utilizá-los também na classe comum.

A proposta e a eficácia da educação especial são discutíveis, pois em seu princípio norteador está o pressuposto de que possibilita aos indivíduos ditos “especiais” oportunidades educacionais e sociais através de procedimentos especiais, em locais apartados do sistema regular de educação.

Pelo viés do Ministério da Educação e Cultura (MEC) a escola comum (de ensino regular) tem como compromisso difundir o saber universal, devendo saber lidar com tudo o que implica de particular na construção desse conhecimento, ainda que tenha limitações naturais para tratar com o que há de subjetivo nessa construção com alunos com deficiência, sendo a dificuldade maior, lidar com deficiente mental. Diante disso, surgiu a necessidade de se criar um espaço dentro da escola regular, que conte com subsídio físico e humano capaz de auxiliar na aprendizagem dos alunos com Deficiência Intelectual (DI), visual e outras (BRASIL, 1996).

Para tanto a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) prevê o atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência e prevê em seu Art.

208 que esse atendimento ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino. Segundo o MEC (BRASIL, 1996) esse atendimento não se refere a um reforço escolar, sendo diferente do ensino em escolas comuns.

O atendimento educacional especializado deve priorizar as especificidades dos alunos com deficiência, complementando ou suplementando a sua aprendizagem escolar e devendo estar disponível em todos os níveis de ensino. Essa complementação é um direito de todos os alunos com deficiência (BRASIL, 1989).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, por meio da Resolução N°4/2009 que define o Atendimento Educação Especializado como um serviço da educação especial que:

Identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. [...]. Ao longo de todo o processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (SEESP-MEC, 2008, p.1).

Assim, essa nova concepção de Educação Especial é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência, bem como um apoio ao ensino regular. Mas, é importante aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum, o que é necessário para superação de barreiras, seja ela uma barreira de comunicação, barreira atitudinal ou estrutural.

Portanto, segundo o Ministério da Educação o AEE disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre ou-

tros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino regular. O Atendimento Educacional Especializado complementa a formação do aluno e não substitui o ensino regular visando desenvolver a sua autonomia e independência na escola comum e fora dela, por exemplo, desenvolver nos alunos simples atividades da vida diária. Enfim, o Atendimento Educacional Especializado é um serviço da educação especial que objetiva eliminar barreiras que dificultem a participação dos alunos no ensino regular considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

Sendo assim Stainback (2004) afirma que o educador necessita ter a capacidade de conviver com as diferenças superando os próprios preconceitos e deve estar constantemente preparado para adaptar-se às novas situações que ocorrerão no interior da sala de aula.

3. A CRIANÇA COM TDAH NAS SÉRIES INICIAIS

Crianças com TDAH possuem sintomas comuns, entretanto diferenciam-se em virtude da manifestação e intensidade de alguns deles que podem até ocorrer simultaneamente, sendo nomeados de acordo com as observações feitas em pacientes em um período de, no mínimo, seis meses. Trata-se de um transtorno que causa maior prejuízo no funcionamento global e na vida da criança, visto que engloba sintomas de acordo com o subtipo, intensidade e frequência. Esses sintomas promovem distintas oscilações de comportamentos ao longo de sua vida acadêmica e em diversos ambientes do seu cotidiano (WILLCUTT et al., 2012).

Os sintomas do TDAH são permanentes e involuntários na definição do comportamento de seu portador, não havendo, até o presente momento, cura para o mesmo, mas o tratamento é capaz de amenizar a manifestação dos sintomas que ocorrem logo na infância e se prolongam nas demais fases da vida (SIQUEIRA, 2012).

Em seu estudo Siqueira (2012) pode constatar muitos alunos com um comportamento agitado, sobressaindo-se aos demais colegas de turma, com dificul-

dades de permanecerem sentados em suas cadeiras, esperar sua vez de falar e concentrar-se em tarefas mais calmas, tais como leituras e exercícios. Estes comportamentos são facilmente reconhecidos como sintomas do TDAH e os alunos que apresentam este transtorno modificam a dinâmica de toda a turma, pois, interrompem com frequência o professor, ou então exigem que este pare sua aula para chamar-lhe a atenção.

Os alunos com TDAH falham nas tarefas de aprendizagem que requerem níveis adequados de atenção, inibição e envolvimento ativo. Existem indícios observáveis em sala de aula relacionados à falha no esforço atencional, como o número de erros cometidos por esses alunos em itens fáceis, embora sejam capazes de fazer os mais difíceis, o aumento de erros ao final da realização das atividades, ou as dificuldades em terminar as tarefas atribuídas. A esta situação é adicionada uma baixa motivação para o sucesso: os alunos com TDAH passam menos tempo estudando e se esforçam menos para alcançar os objetivos educacionais (NIGG, 2013).

Da mesma forma, detalha Benczik (2020), os alunos com TDAH geralmente falham na execução de tarefas que requerem capacidades organizacionais devido ao uso ineficaz dos processos de ordem superior: usar a memória de trabalho, trabalhar com fluência, estar alerta e monitorar seu trabalho. O monitoramento de erros - ou seja, a capacidade de detectar o erro e ajustar o desempenho durante o trabalho - é outro processo organizacional de ordem superior prejudicado nessas crianças.

Percebe-se claramente que o desempenho acadêmico dos alunos com TDAH é negativamente afetado pelos comportamentos perturbadores que frequentemente manifestam em sala de aula (estar fora de suas cadeiras, interromper o professor durante as explicações, fazer ruídos inadequados, inquietação, etc.), que são sérios obstáculos para o processo de mediação pedagógica do professor dentro do ensino da leitura e da escrita.

Em relação ao ambiente escolar, lidar com criança com TDAH é sempre um desafio, pois se enfrenta várias situações como: adaptação ao ambiente escolar

que não é fácil, notas baixas e o comportamento desafiador, pois são alunos que geralmente se distraem com muita facilidade, têm dificuldade de concentração e conseqüentemente de prestar atenção às aulas, além da falta de paciência para estudar e até mesmo executar as tarefas propostas (SILVA, 2013).

Geralmente são alunos muito agitados, possuem a capacidade de fazer várias coisas ao mesmo tempo, que na maioria das vezes não apresentam nenhuma relação com a temática da referida aula, e nesse contexto, são vistos como bagunceiros ou preguiçosos, não param quietos, movimentam-se o tempo todo e, buscam atrair os colegas para o seu universo. Outros, sempre distraídos, não participam das aulas, se distraem com o caderno, rabiscos na carteira ou ficam brincando com os materiais escolares (BRZOZOWSKI et al., 2010).

Barkley (2021) explica que muitas vezes é perceptível a dificuldade do aluno em prestar atenção, concentrar-se e direcionar o raciocínio, pois pensam em várias coisas ao mesmo tempo e se distraem com as mesmas, fazendo com que o professor o considere desinteressado. Além disso, apresenta dificuldade para memorizar sequências e percepção de detalhes; apresenta reincidência nos erros e constante desorganização constante, esquece conteúdos e se deixa levar por eventos paralelos.

A escola hoje é um dos caminhos mais sólidos para o processo de aprendizagem, porém algumas crianças com necessidades educacionais específicas, como aqueles que possuem TDAH, um transtorno neuropsiquiátrico caracterizado por desatenção, hiperatividade e impulsividade, possuem certas dificuldades para estabelecer essa aprendizagem.

4. A INTERVENÇÃO DOCENTE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TDAH

As intervenções acadêmicas para alunos com TDAH ainda não são amplamente estudadas quanto os tratamentos comportamentais disponíveis para eles. Moore et al. (2015) relatam em seu estudo que a falta de orientação e conhe-

cimento sobre o TDAH são percebidos como barreiras pelos professores, uma falta de orientação que muitas vezes os leva a usar métodos gerais de ensino que podem ser ineficazes com esses alunos.

Em seu estudo Araújo e Silva (2003) destacam que as crianças com TDAH, frequentemente acusadas de "não prestar atenção", na verdade prestam atenção a tudo. O que não possuem é a capacidade para planejar com antecedência, focalizar a atenção seletivamente e organizar respostas rápidas.

O TDAH é um problema comum e se caracteriza por dificuldades em manter a atenção, inquietação acentuada, por vezes hiperatividade, e impulsividade. Na infância, dos 6 aos 10 anos, em geral é associado a dificuldades na escola e no relacionamento com as demais crianças, pais e professores. Esses indivíduos não conseguem realizar os vários projetos que planejam e são tidos como "avoados", "vivendo no mundo da lua", geralmente "estabanados" e com o "bicho carpinteiro"; muitas dessas crianças têm um comportamento desafiador e opositivo associado, não respeitam limites e enfrentam ativamente os adultos (SILVA, 2003).

Fabris (2008) explica que no processo de identificação das crianças com TDAH, é possível observar que seus comportamentos associados mudam à medida que as crescem. Por exemplo, uma criança no pré-escolar pode apresentar hiperatividade motora grosseira (sempre correndo ou escalando e frequentemente mudando de atividade) enquanto as mais velhas ficam inquietas nas cadeiras ou brincam sobre elas. Frequentemente, não conseguem terminar os trabalhos escolares ou o fazem de forma descuidada.

Barkley (2021) explica que o TDAH não se trata de uma questão apenas de desatenção e hiperatividade e não é um estado temporário que será superado, na maioria dos casos, ou uma fase desafiadora, mas normal, da infância. Segundo o autor, não é causado por uma falha dos pais em disciplinar o filho ou em criá-lo de modo adequado, sem sinal de alguma espécie de "maldade" inerente ou de falha moral da criança.

A importância deste estudo é para aqueles que como nós também acreditamos que através do conhecimento podemos transformar o mundo das nossas crianças, a criança com TDAH requer estratégias e atividades direcionadas e interessantes para que as mesmas possam se concentrar e aprender. Por isso, a formação do professor que trabalha com criança com TDAH merece atenção especial com intuito de promover uma educação mais inclusiva e acolhedora a estes alunos. Com isso, a aprendizagem e o desenvolvimento do educador são constantes, permitindo maior reflexão e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Isso porque, na formação continuada, os docentes são motivados a incorporar novas tecnologias e tendências no espaço educativo, possibilitando um pleno desenvolvimento dos alunos.

5. METODOLOGIA

Trata-se de uma abordagem qualitativa, que está adequada ao trabalho desenvolvido, tendo em vista que permite uma compreensão profunda de certos acontecimentos sociais. Pois, segundo Yin (2010) é multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias, que permitem realizar uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a várias realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo do papel do professor como mediador no processo de alfabetização de crianças com TDAH em tempos de pandemia da Covid-19.

Assim a linha descritiva se encaixa nessa pesquisa por ser um estudo de caso descritivo. Optou-se por esse tipo de estudo de caso até mesmo porque, segundo as palavras de Yin (2010), embora não se resuma à exploração, ele permite ao investigador elencar elementos que lhe possibilite diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Nesse caso em especial, permitiu ainda um aprofundamento maior do papel do professor como mediador no processo de alfabetização de crianças com TDAH.

A pesquisa foi realizada no CMEI “Menino Jesus” Essa creche foi escolhida como lócus da pesquisa pelo fato de possuir 07 (sete) alunos com TDAH matriculados no ensino remoto. E a pesquisa foi realizada com 14 (quatorze) professoras que lecionam para estes alunos, sendo sete regentes e sete professoras de apoio pedagógico que dão suporte a estes alunos em seu desenvolvimento escolar.

Os instrumentos principais para a realização dessa pesquisa foram pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário.

A coleta de dados se deu de forma *online* por intermédio de um questionário que foi disponibilizado *online* na plataforma *Google Forms*¹ - esta modalidade foi utilizada para garantir a segurança de todos os envolvidos durante a pandemia da Covid-19.

Em seguida foram apresentados os dados obtidos a partir da coleta de informações dos questionários cujos resultados encontrados foram avaliados por tratamento descritivo, numa análise qualitativa onde os dados foram devidamente transcritos e analisados posteriormente em formato de texto, usando a técnica de análise de conteúdo baseado em Laurence Bardin (2011) que defende a análise de conteúdo, como uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1. Avaliação da prática docente em relação à alfabetização de alunos com TDAH

Este estudo teve como intuito explorar a temática da intervenção pedagógica no processo de alfabetização de alunos com TDAH em tempos de pandemia da Covid-19, um tema que se justifica pela necessidade de analisar detalhadamente

1 Trata-se de um aplicativo gratuito para criação de formulários online. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções.

as estratégias de ensino com esses alunos no processo de alfabetização e as práticas docentes desenvolvidas na aprendizagem durante a pandemia.

Docentes da CEMEI “Menino Jesus” e sujeitos dessa pesquisa, tiveram a oportunidade de expressar aqui desde a necessidade de preparar os alunos com TDAH para o processo de alfabetização, até a forma de como realizaram sua prática pedagógica antes e depois do período de pandemia da Covid-19, destacando a importância de fortalecer o desenvolvimento da leitura e da escrita desses alunos.

Foi possível conhecer o perfil dessas docentes através das entrevistas. Foram entrevistadas 14 (quatorze) professoras no total sendo 07 (sete) regentes e 07 (sete) que acompanham o aluno e contribuem para sua aprendizagem. Dos regentes 70% são professores concursados e 30% trabalham em regime de designação temporária (DT). Quanto aos que acompanham o aluno 100% são DT's.

Em relação à formação das docentes, 90% das Regentes revelaram possuir curso superior sendo o curso de Pedagogia o mais representativo na amostra com (60%) das docentes, o curso de Licenciatura de Ciências da Natureza com 30% das professoras. Apenas uma professora (10%) possui somente o Ensino Médio. Em relação as que acompanham o aluno, 100% delas possui curso superior com especialização em Educação Especial, uma exigência da Secretaria Municipal de Educação deste município.

Foi possível perceber que, quando questionados sobre a utilização de alguma estratégia ou ação inovadora para trabalhar a alfabetização de crianças com TDAH, que, apesar do esforço dessas docentes em relação à promoção dessas estratégias de leitura de alfabetização dos alunos com TDAH, ainda há muito que se fazer em relação à alfabetização dessas crianças dentro do processo de ensino remoto na variante *e-learning*², pela imposição do ensino remoto devido às medidas de isolamento social.

2 O e-learning uma modalidade de ensino a distância que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação veiculados através da Internet.

Uma das melhores maneiras de manter os alunos engajados e garantir a melhor experiência possível é desenvolver metodologias mais criativas e interessantes de aprendizagem que existem no sistema *e-learning* de ensino – e em muitos aplicativos disponíveis é possível se produzir recursos de aprendizagem de forma rápida e eficiente, mesmo sem nenhuma experiência de programação ou design para isso. E no ambiente da CEMEI, com a visita feita por essa autora, não foi visto nenhuma iniciativa, ou tentativa nesse sentido.

No sentido de seguir em frente e dar continuidade à educação, momento em que foram questionadas sobre a forma de trabalho durante o processo de alfabetização com os alunos com TDAH no período de pandemia da Covid-19, elas relataram que, logo após o início da pandemia, a escola criou grupos de Whatsapp para postagem de atividades e avaliações para os alunos - uma etapa que levou as professoras a se reinventarem para estimular os alunos no processo de ensino. No caso das crianças com TDAH, foi um desafio diante da dificuldade de focar a atenção, concentrar-se e direcionar o raciocínio, pois pensam em várias coisas ao mesmo tempo e se distraem com as mesmas, fazendo com que sejam considerados até mesmo desinteressados pelo professor.

Quando as professoras foram questionadas sobre as estratégias que usaram antes e durante a pandemia para facilitar a aprendizagem do aluno com TDAH, foi possível perceber que 30% das professoras utilizaram novas estratégias utilizando recursos audiovisuais de aplicativos disponíveis na internet para desenvolvimento de suas atividades e postagem nos grupos. Pela dificuldade de manuseio na busca por materiais e gerenciamento dos aplicativos disponíveis 70% das docentes ainda continuaram enviando atividades nos grupos de forma tradicional (atividades dos livros utilizados pela escola, fotos e pequenos jogos com material retirado da internet), como faziam antes da pandemia em sala de aula, diferenciando apenas pelo formato, dessa vez digital nos grupos de Whatsapp - em vez de atividades mais diversificadas, vídeos editados e gravações de aulas feitas em casa para resgatar o ambiente de sala de aula, interagir com o aluno e motivá-lo a aprender.

Talvez um dos motivos para tal se deva ao fato de que 70% das entrevistadas relataram possuir dificuldades em utilizar os recursos tecnológicos e necessitam pedir ajuda para terceiros no gerenciamento e postagem das atividades, evidenciando a importância da capacitação e atualização continuada das docentes.

Ao abordar a realidade das professoras foi possível verificar que somente 30% delas têm o hábito de recorrer aos recursos digitais para fortalecimento do processo leitor, apenas experiências em que usam, de forma superficial, as redes sociais e as tecnologias móveis, ou mesmo a internet, dentro do processo de ensino da escrita e da leitura dessas crianças.

Barreto (2010) explica que a cibercultura é a cultura contemporânea que surge das relações de troca entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias digitais, e que para se concretizar, utiliza-se do ciberespaço, que é o canal por onde circulam as informações e as formas multimodais. Frente a esse contexto as ferramentas tecnológicas vêm sendo utilizadas cada vez mais para o ensino aprendizagem nas escolas. Logo, compreende-se que existe uma grande necessidade de aprofundamento docente no conhecimento sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) e sua contribuição na formação e desempenho acadêmico dos alunos.

As docentes também relataram que não houve alteração na metodologia utilizada antes e nem durante a pandemia. A maioria das docentes, 90%, afirmou não ter muito “domínio sobre o computador”. Apenas 20% delas têm notebook e 80% utilizam o computador da escola quando preciso – mas, dessas docentes, 100% relatou a necessidade de comprar ainda em 2021 um notebook.

Apesar das tecnologias educacionais digitais proporcionarem amplas oportunidades para a organização do processo educativo, agregando variedade à forma e fluxo de informações, ampliando o número de alunos e retirando as barreiras da inacessibilidade territorial da organização educacional, o sucesso do *e-learning* ainda depende da capacitação dos professores no uso das tecnologias disponíveis para o desenvolvimento de metodologias criativas no processo de ensino remoto (VIJAYAN, 2021).

Foi evidenciado pelas respostas das docentes que não houve alteração da metodologia de trabalho com os alunos com TDAH e também não houve nenhuma mudança na forma de se trabalhar antes e nem durante a pandemia pelas professoras que acompanham de perto esses alunos, uma vez que, conforme já citado anteriormente, as docentes optaram por continuar, mesmo em tempos de ensino remoto, com as metodologias tradicionais de ensino - talvez em parte pela falta de domínio dos recursos na via *e-learning*.

Oliveira (2011) destaca a importância da intervenção docente e das próprias crianças no desenvolvimento de cada indivíduo envolvido na situação escolar, sugerindo inclusive uma re colocação das modalidades de interação consideradas legítimas promotoras de aprendizagem.

A intervenção de um indivíduo no desenvolvimento do outro, tem consequências para seu próprio procedimento de pesquisa. É preciso que a intervenção docente seja feita no sentido de desafiar o sujeito, de questionar suas respostas, para observar como a interferência de outra pessoa afeta seu desempenho e, sobretudo, para observar os processos psicológicos em transformação e não apenas os resultados de seu desempenho (OLIVEIRA, 2011).

Para Guimarães (2009), não há “remédio” para o baixo desempenho como um todo. Dessa forma, os professores precisam entender e aceitar que cada criança é única. E mesmo com todas as dificuldades destes discentes, os professores devem propor estratégias que favoreçam o aprendizado e assim, se recusar ao insucesso deste. O primeiro passo para identificar a causa do insucesso é procurar o que pessoalmente motiva o aluno, com o desenvolvimento de atividades pedagógicas mais criativas, pois essa é a conexão entre o desejo e o desempenho educacional.

Percebeu-se nas falas das professoras entrevistadas que elas ainda possuem dificuldades no desenvolvimento de metodologias criativas como atividades lúdicas, jogos interativos e ideias que possam vencer a desatenção, hiperatividade e impulsividade dessas crianças, motivando-as a aprender.

Assim, ficou claro, tanto nas falas das professoras regentes quanto nas de apoio pedagógico, a necessidade de usar a criatividade nas práticas pedagógicas diárias de ensino para melhorar a atenção de forma sustentada e o desempenho acadêmico desses alunos.

Oliveira (2011) lembra que na escola o aprendizado é um resultado desejável, o próprio objetivo do processo escolar. Nele o professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos estudantes, provocando avanços que não ocorreriam de forma espontânea.

Assim ressalta-se a importância deste estudo visando fortalecer a prática pedagógica no município de Presidente Kennedy-ES na alfabetização de crianças com TDAH, foi construído um produto educacional que pode contribuir na formação dos alunos e professores com ações e orientações pedagógicas para otimizar a intervenção realizada no processo de alfabetização de crianças com TDAH.

A cartilha digital podem ser encontradas ações e orientações pedagógicas para ajudar as docentes das escolas municipais de Presidente Kennedy a otimizar a alfabetização de crianças com TDAH, dentre as quais se destacam atividades lúdicas como o jogo da memória, cabra-cega, bola maluca, os animais, quebra-cabeça e palavras ao vento, que essas professoras poderão usar na prática diária visando inicialmente o acolhimento e a integração de todos os alunos além de propor estratégias que possam contribuir na alfabetização dos que tem TDAH, com estratégias mais criativas e dinâmica contribuindo na formação destes alunos.

É sempre interessante ressaltar, no decorrer da pesquisa em andamento, conduzida pela Mestranda Camila Machado de Oliveira, considerando a importância do processo de alfabetização das crianças com TDAH, percebeu-se que, na CEMEI “Menino Jesus” o processo de alfabetização das crianças com TDAH ainda se faz de maneira tradicional, num trabalho pautado nas metodologias que não se diferenciam das utilizadas para os demais alunos - faltando uma atenção mais diferenciada para se manter o foco desses alunos, em decorrência das necessidades impostas pelo transtorno que possuem.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa e na busca pelos objetivos traçados para este estudo foi possível perceber que na CEMEI “Menino Jesus” o processo de alfabetização das crianças com TDAH ainda se faz de maneira elementar, num trabalho pautado nas metodologias de escrita e leitura que não se diferenciam em nada das utilizadas para os demais alunos. Percebe-se apenas uma atenção mais diferenciada para se manter o foco desses alunos, em decorrência das necessidades impostas pelo TDAH.

Esses dados evidenciados na pesquisa realizada com as docentes responderam aos objetivos específicos deste estudo quando permitiram conhecer o perfil sócio educacional das docentes responsáveis pela alfabetização de alunos com TDAH da CEMEI “Menino Jesus”; identificar as práticas pedagógicas utilizadas antes e durante a pandemia da Covid-19 na alfabetização de alunos com TDAH e por fim verificar as dificuldades e limitações das professoras na alfabetização de alunos com TDAH durante a pandemia da Covid-19.

Na prática da pesquisa foi possível dialogar com as docentes sujeitas dessa pesquisa sobre o fato de que é imperativo o uso dos recursos digitais na construção e metodologias de ensino mais criativas e motivadoras para o ensino dessas crianças, concentrando-se nas habilidades de estudo, manutenção do foco e envolvimento dos alunos com TDAH nas atividades. Ao fazer isso, elas estarão criando um ambiente de aprendizagem mais igualitário para eles nessa era cada vez mais digital.

E mais, dentro da prática docente, compreender os elementos, significados e a natureza dos recursos disponibilizados pela via digital que podem levar essas docentes, se visualmente letradas, a desenvolver estratégias cada vez mais criativas e motivadoras para fins de ensino.

Assim, é preciso vislumbrar novas formas de alfabetizar os alunos com TDAH através de práticas mais ativas e que atendam às necessidades individuais dos discentes.

A pandemia gerada pelo Covid-19, o surto da doença foi anunciado pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) em janeiro de 2020, tornou a aula online a nova realidade de das escolas brasileiras. Educadores, alunos e famílias precisaram encarar esse novo formato de aula sem ter tempo para adaptações. Chegou-se a ter que substituir o contato presencial das escolas por contato virtual. Em virtude dos aspectos apresentados, foi possível apurar que essa mudança repentina das aulas presenciais para o formato online, que tornou obrigatório o uso da tecnologia, teve como consequência a inovação da prática pedagógica, derrubando a crença de que a inserção da tecnologia por si só já se constitui uma inovação, os professores procuraram formações com intuito de buscar inovação da prática pedagógica e aprimorar sua relação com as tecnologias.

O mudar no processo de inovação pedagógica tem um motivo intrínseco claro e um objetivo específico, que não dependem apenas das circunstâncias e sim de reflexão sobre a necessidade de mudar.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BARKLEY, R. **TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. (Trad. Luiz Reyes Gil). Belo Horizonte. Ed. Autêntica 2021.

BARRETO, N. V. P. **Os desafios da educação: a cibercultura na educação e a docência online**. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 12, n. 3, p. 149-164, set./dez. 2010.

BENCZIK, E. B. P et al. **TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - Desafios, possibilidades e perspectivas interdisciplinares**. Belo Horizonte. Ed. Artesã, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de 1988**. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em 2021.

BRASIL. LDB – **Leis de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília (DF), jan. 2008. (Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008).

BRZOZOWSKI, F. S; BRZOZOWSKI, J. A; CAPONI, S. **Classificações interativas: o caso do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade infantil**. Interface, Botucatu, v.14, n.35, pp.891-904, Dez 2010.

COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. (orgs) **Desenvolvimento Psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FABRIS, G. A. **Transtorno de déficit de atenção/Hiperatividade/Impulsividade**. São Paulo, Editora Quadrangular, 2008.

KASSAR, M. C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MAZZOTTA, M.. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005. 208 p.

MOORE, D. A; RICHARDSON, M; GWERNAN-JONES, R et al. **Non-pharmacological interventions for ADHD in school settings: An overarching synthesis of systematic reviews**. Journal of Attention Disorders. Jun;19(45):pp.1-470. Doi: 10.3310/hta19450. 2015.

NIGG, J. T. **Attention deficits and hyperactivity-impulsivity: what have we learned, what next?** Dev Psychopathol. pp.25-37. Nov, 2013.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico.** 1. ed. – São Paulo: Scipione, 2011.

SILVA, K. C. S. **O Diagnóstico do TDAH:** concepções de professoras de atendimento especializado, outros profissionais da educação e profissionais da saúde. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2013. 146 f

SIQUEIRA, H. H. **Prevalência de transtorno do déficit de atenção hiperatividade em crianças de 6 a 9 anos, matriculadas nas escolas públicas primárias municipais de Cuiabá.** 2012. Dissertação em Mestrado – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. p.60.

STAINBACK S. **Inclusão:** Um guia para Educadores. Tradução - Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas. 2004.

VIJAYAN, R. **Teaching and Learning during the Covid19 Pandemic:** A Topic Modeling Study. Educ. Sci. 2021, 11, 347. [https:// doi.org/10.3390/educsci11070347](https://doi.org/10.3390/educsci11070347).

WILLCUTT, E. G, et al. Validity of DSM-IV attention-deficit/hyperactivity disorder symptom dimensions and subtypes. J Abnorm Psychol. v.121. n.4. pp.991-1010, NOV 2012.

Yin RK. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 4ª ed. Porto Alegre (RS): Bookman; 2010.