



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DA PEDAGOGIA
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

BEATRIZ RODRIGUES SANTOS

**A ATUAÇÃO DOCENTE JUNTO A ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

João Pessoa

2022

BEATRIZ RODRIGUES SANTOS

**A ATUAÇÃO DOCENTE JUNTO A ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO
DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal
da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para
obtenção de título de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Taísa Caldas Dantas

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237a Santos, Beatriz Rodrigues.

A atuação docente junto a estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) na educação básica / Beatriz Rodrigues Santos. - João Pessoa, 2022.
40 f.

Orientação: Taísa Caldas Dantas.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. 2. Práticas pedagógicas. 3. Educação básica. I. Dantas, Taísa Caldas. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 616-008.61(043.2)

BEATRIZ RODRIGUES SANTOS

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR NA DESCOBERTA DO TDAH

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 13/12/2022.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Taísa Caldas Dantas **(Orientadora)**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Prof. Dra. Izaura Maria de Andrade da Silva (Examinadora)

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Magno Alexon Bezerra Seabra (Examinador)

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Dedico este trabalho a todos os professores da educação básica que lidam diariamente com todos os tipos de dificuldades. Dedico também aos alunos que possuem TDAH, para vocês este trabalho foi produzido e pensado. Aos acadêmicos e professores em formação, que este trabalho os auxiliem de alguma forma.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Autor e Consumador da minha fé, que me sustentou durante toda a graduação e me deu pessoas incríveis para me acompanhar ao longo do percurso.

Pessoas como Larissa, Milena, Nayara e Thammirys que estão comigo desde o começo do curso. A vocês sou grata pela amizade dentro e fora da sala, vocês são mulheres incríveis!

Agradeço a Marcelo, que não é apenas funcionário do Centro de Educação, mas se tornou um amigo querido.

A Elyssama, peça fundamental na minha vida e na conclusão dessa etapa, sou extremamente grata! Sua amizade é uma dádiva.

Agradeço a minha mãe, Luciene, por sempre me colocar como prioridade e demonstrar empenho na maternidade, creio que fez um bom trabalho, essa vitória é tão sua quanto minha.

Por fim, agradeço a minha orientadora Profa. Dra. Taísa Dantas por ter topado esse desafio de dar sentido a um esboço de trabalho que eu tinha inicialmente. Obrigada por toda orientação.

RESUMO

Este trabalho analisa o papel do professor na descoberta e no atendimento às necessidades educacionais de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Essa abordagem se faz necessária, pois cada vez mais crianças e adultos apresentam comportamentos de TDAH e as famílias e instituições educacionais não dispõem de informações e recursos suficientes para compreender e conviver com esses indivíduos. O objetivo deste trabalho é refletir sobre o papel do professor no processo de descoberta e conhecimento das necessidades educacionais do aluno com TDAH e quais os métodos pedagógicos podem ser aplicados para auxiliar no processo de aprendizado desses estudantes. Essa análise foi realizada por meio de revisões bibliográficas pesquisadas em livros, artigos, revistas, materiais disponíveis online e outros materiais de autores que estudam o tema. A pesquisa apontou que problemas e prejuízos na vida social e educacional de um indivíduo podem ser minimizados por meio de um trabalho docente comprometido e de uma equipe multiprofissional voltada especificamente para alunos com TDAH. Os maiores desafios identificados foram a falta de conhecimento sobre a necessidade educacional abordada e a falta de sensibilidade para identificação do TDAH no processo educativo.

Palavras-chave: TDAH. DUA. Práticas pedagógicas. Educação.

ABSTRACT

This work analyzes the teacher's role in discovering and meeting the educational needs of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. This approach is necessary, as more and more children and adults present TDAH behaviors and families and educational institutions do not have enough information and resources to understand and live with these individuals. The objective of this analysis is to reflect on the teacher's role in the process of discovering and knowing the educational needs of students with TDAH and what pedagogical methods can be applied to assist in the learning process of these students. This analysis was carried out through bibliographic reviews researched in books, articles, magazines, materials available online and other materials by authors who study the topic. Research has shown that problems and losses in an individual's social and educational life can be minimized through professional and specific work specifically for students with TDAH. The biggest problems identified are often the lack of knowledge about the disorder addressed and the lack of sensitivity to identify it.

Keywords: TDAH. UDL. Pedagogical practices. Education.

LISTA DE SIGLAS

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

ABDA – Associação Brasileira de Déficit de Atenção

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)

DUA – Desenho Universal para Aprendizagem (Universal Designer Learning – UDL)

DA - Dificuldades de aprendizagem

AH/SD - altas habilidades/superdotação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1	TDAH: Aspectos históricos, conceito e caracterização	16
2.2	A importância do professor na identificação de estudantes com TDAH	20
2.3	A atuação pedagógica junto a outros profissionais na prática de ensino do aluno com TDAH	23
2.4	Atuação pedagógica do professor após diagnóstico do aluno com TDAH	24
3	METODOLOGIA.....	28
3.1	Delineamento do tipo da pesquisa.....	28
3.2	Seleção dos artigos	28
3.3	Critérios de inclusão e exclusão	29
4	DISCUSSÃO	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
6	REFERÊNCIAS	42

1. INTRODUÇÃO

O TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) ainda é pouco estudado e por falta de compreensão pode ser banalizado em muitas situações. Pais, professores atuantes e professores em formação estão aprendendo na prática a conhecer mais sobre o transtorno, mas é imprescindível um conhecimento prévio do tema, uma busca precoce por entendimento, para que haja mais eficácia tanto no pré-diagnóstico (período da percepção das características) quanto nas estratégias de aprendizagem, e o aluno não seja prejudicado a longo prazo com aulas e avaliações que não o contemplam completamente.

Vale ressaltar que a maior parte das dificuldades de aprendizagem podem ser trabalhadas no próprio ambiente escolar observando sempre as particularidades da criança, com auxílio de um profissional especializado como o psicopedagogo, haja vista que muitos dos desafios de aprendizagem se tratam de questões pedagógicas passageiras. (APA, 2014).

Muitas vezes, os educadores se deparam com estudantes que possuem hiperatividade e não sabem lidar com eles/elas em sala de aula, fazendo um pré-julgamento e confundindo seu TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) com mau comportamento, o que acaba prejudicando, de forma significativa, o processo de ensino - aprendizagem dos/as alunos/as. Este é considerado um fator preocupante, pois é no ambiente escolar que a maioria das crianças tem contato com a leitura e a escrita, o que exige atenção e concentração (SILVA, 2003).

Antunes (2001), em seu Glossário para educadores, afirma que existem crianças que são prejudicadas pela falta de conhecimento de educadores e/ou pais que acabam rotulando-as como hiperativas, uma vez que esse diagnóstico deve ser concluído por um profissional da saúde. Há diferentes perfis dentro do TDAH e muitas das características que compõem esses perfis são confundidas com mau comportamento, o qual, se tratado de forma indevida, ou seja, se não for dada a atenção necessária e/ou ser ignorado, pode causar diversas consequências emocionais, sociais e/ou psicológicas. Borella (2002) acrescenta, ainda, o tipo não específico, que é quando as características apresentadas são insuficientes para se chegar a um diagnóstico completo, apesar de os sintomas desequilibrarem a rotina.

A educação para se tornar inclusiva vai depender de alguns fatores que são essenciais, como métodos de ensino que visem atender as necessidades dos estudantes, independentemente

das dificuldades que eles venham apresentar ao longo do seu processo escolar, sobretudo, vale salientar que a escola precisa ser inclusiva, e para tal é necessário incluir os estudantes no contexto escolar, e buscar compreender que os estudantes irão desenvolver suas habilidades de uma forma diferente dos demais.

Dentro desse contexto, esse trabalho de conclusão de curso se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica e terá como objetivo principal refletir sobre o papel do professor no processo de descoberta e conhecimento das necessidades educacionais do aluno com TDAH e quais os métodos pedagógicos podem ser aplicados para auxiliar no processo de aprendizado desses estudantes. Nesta pesquisa, inicialmente iremos analisar o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), seu histórico e conceito, abordando as principais características que o/a professor/a pode identificar em um/a aluno/a com esse transtorno em sua prática pedagógica. Ademais, abordaremos metodologias específicas inovadoras que podem ser trabalhadas com os estudantes com TDAH dentro da sala de aula, a fim de contribuir com a prática pedagógica de docentes na educação básica com esse público específico.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 TDAH: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITO E CARACTERIZAÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) apresenta, nos aspectos descritivo e histórico complexidades de conceitos e significados, assim como controvérsias. Em linhas gerais, existe um razoável consenso que apresenta o TDAH como um transtorno do desenvolvimento de fundamento genético e neuroquímico, que se apresenta normalmente em crianças de idade pré-escolar que pode persistir até a fase adulta, sendo caracterizado por sintomas como agitação, impulsividade, dificuldade de manter a atenção, desatenção (PEREIRA, 2009).

A primeira descrição médica do TDAH foi feita em 1902 pelo médico inglês George Still que o definiu como um defeito moral. Still defendeu a hipótese de que essa condição teria como base um substrato biológico que poderia ser hereditário e/ou relacionado à encefalopatia adquirida e não como consequência de uma má-educação ou depravação como até então se acreditava (WENDER et al., 2001). A partir dessa descrição, várias denominações surgiram: lesão cerebral mínima, disfunção cerebral mínima, síndrome da criança hiperativa, distúrbio primário da atenção e distúrbio do déficit de atenção com ou sem hiperatividade. As frequentes mudanças de nomes refletiam as incertezas dos pesquisadores acerca das causas e o critério diagnóstico preciso para este transtorno (BARKLEY, 1998).

Porém, em relação ao contexto neuropsiquiátrico, existem controvérsias entre alguns cientistas sobre o assunto. Sendo assim, a história do TDAH, evolui juntamente com as pesquisas e estudos que modificam a descrição do transtorno, por vezes alterando sua classificação e enquadrando sintomas diversos, assim como alternando a prevalência de outros, como o caso da desatenção, hiperatividade ou a combinação de ambos. Pereira (2009) afirma que a nomenclatura TDAH surgiu em 1994 com a publicação da versão Diagnostic Statistical Manual of Mental Disorder's IV (DSM IV), editado pela American Psychiatric Association, sendo expandido dentro e fora dos contextos psiquiátricos e considerado “o transtorno mais comum em crianças e adolescentes encaminhados para serviços especializados” (PEREIRA, 2009, pag. 11).

Acreditava-se que o TDAH estaria relacionado com maturação cerebral na infância e que desapareceria no início da vida adulta. Contudo nos anos de 1970 um grupo de pesquisadores, entre eles Leopold Bellak, Hans Huessey, Dennis Cantwel, Paul Wender, por

meio de observações clínicas, passaram a defender a ideia de que alguns indivíduos que apresentaram TDAH durante a infância poderiam continuar a apresentar muitos dos sintomas do TDAH na vida adulta. Pouco tempo depois, esses pesquisadores desenvolveram critérios clínicos específicos para o diagnóstico no adulto, sendo chamados Critérios de UTAH. Desde então, vários estudos vêm confirmando e reconhecendo a presença de TDAH no adulto (BIEDERMAN E FARAONE, 2005).

Para Vasconcelos (2003) o TDAH é o diagnóstico psiquiátrico mais comum da infância, caracterizado por três sintomas principais que são a hiperatividade, a desatenção e a impulsividade. Esse transtorno possui uma taxa média de prevalência no Brasil, de 3,6 a 5 % da população escolar e, em outros estudos, sobe para 12 % a prevalência, sendo seu diagnóstico realizado através de critérios estabelecidos em guias oficiais e fundamentalmente clínico e subjetivo. Nesse contexto complexo de conceitos, significados e classificações, o TDAH permanece como um dos transtornos mais referidos, debatidos e discutidos no meio acadêmico educacional, atualmente.

Pereira (2009) acredita que a categoria de diagnósticos do TDAH é um produto da negociação inerente ao processo de legitimação de patologias, como no caso do TDAH ocorreu a publicação, em 2002, de um Consenso Internacional para tal fim, onde o primeiro autor foi Russel Burkley e foi assinado por cientistas de diversas nacionalidades a fim também de fazer com que a população acredite na condição médica e biológica do TDAH. Tal documento reafirma a existência de inúmeras controvérsias sobre o transtorno.

A atual nomenclatura do TDAH foi instituída em 1994 pela American Psychiatric Association, com a publicação da quarta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM-IV). Em décadas remotas, outras nomenclaturas já haviam designado um quadro clínico semelhante: “reação hipercinética da infância”, “dano cerebral mínimo”, e posteriormente, por não serem detectadas anomalias na estrutura cerebral dos indivíduos acometidos pela doença, passou a se chamar “disfunção cerebral mínima” (CALIMAN, 2010).

Foi de suma relevância essa diferenciação do biológico e comportamental, pois, ainda hoje, uma das principais características é o “mau comportamento”. É difícil imaginar que antes dos estudos na área, a criança seria sempre intitulada e repreendida por algo que estava para além do seu controle.

As causas ainda hoje são conflitantes em pesquisas. Estudos relatam que é possível as causas serem desenvolvidas no período gestacional, relacionadas ao contexto social que a mãe está inserida (ALVES, 2017), tais como:

desentendimentos familiares, presença de transtornos mentais nos pais, baixo nível de educação materna, pobreza, filhos de pais solteiros, conflito paternal crônico, abuso sexual e outros, constituem alguns desses fatores. (MUZETTI; DE LUCA-VINHAS, 2011, p.240).

Desta forma, fica claro que não somente a biologia explica o TDAH. Segundo Rohde (2004), alguns casos desse transtorno são explicados por estudos neuropsicológicos, de neuroimagem funcional e de neurotransmissores, mas não todos. Torna-se necessário análises individuais de cada caso e contexto inserido. Alguns profissionais, após exames e análise de rotina, indicam medicamentos para inibir alguns sintomas do TDAH, que atrapalham o cotidiano. Acreditamos que o estímulo através de terapias e um processo educacional voltados para as necessidades específicas do sujeito que tem TDAH, sempre serão o melhor caminho de desenvolvimento.

O TDAH é um transtorno complexo, multifatorial, que possui uma sintomatologia diversificada, cuja história caminha juntamente com seu processo evolutivo de descrição como patologia. Nesse sentido, percebe-se uma grande variedade de significados atribuídos ao longo do tempo ao transtorno, assim como mudanças nas descrições e concepções da patologia, em todos os aspectos desde o biológico ao social.

Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA) o TDAH é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza de maneira mais frequente por sinais de desatenção, inquietude e impulsividade.

O DSM (Manual Diagnóstico e Estatísticos dos Distúrbios Mentais) da Academia Americana de Psiquiatria define o TDAH como um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, cujos sintomas interferem ou reduzem a qualidade do desenvolvimento acadêmico, social ou ocupacional (APA, 1994).

Esse assunto tem sido bastante discutido e comentado atualmente, o que tem alertado famílias e escolas acerca dos sintomas apresentados pelas crianças. Porém, não podemos diagnosticar crianças com esse transtorno apressadamente, visto que seus sintomas são características muito comuns do comportamento das crianças. É necessário que o diagnóstico

seja dado por um profissional qualificado, que contextualizará os sintomas na história de vida da criança, que poderá avaliar até que ponto estão interferindo em sua vida.

➤ **CARACTERÍSTICAS:**

Segundo os critérios diagnósticos da DSM-V (APA, 2014) o TDAH é representado pelos seguintes sintomas:

- **DESATENÇÃO:**

Constantemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras e não segue instruções, não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções);

Frequentemente tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas e por vezes parece não escutar quando lhe dirigem a palavra, apresentando dificuldade para organizar tarefas e atividades;

Evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares e deveres de casa) e comumente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por ex. brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais);

É facilmente distraído por estímulos alheios às tarefas e frequentemente apresenta esquecimento em atividades físicas (APA, 1994).

- **HIPERATIVIDADE:**

Frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira e abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;

Corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação) e tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;

Está frequentemente “a mil” ou muitas vezes age como se estivesse “a todo vapor” e fala em demasia (APA, 1994).

- **IMPULSIVIDADE:**

Constantemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas e tem dificuldade para aguardar sua vez; interrompe ou se mete em assuntos de outros (por exemplo, intromete-se em conversas ou brincadeiras).

Após entender essas características gerais, podemos classificar esse transtorno em quatro tipos mais específicos:

- O tipo desatento: Não consegue ver detalhes, comete erros por falta de atenção, tem dificuldade em manter a concentração, parece não ouvir, tem dificuldade em seguir instruções, etc (APA, 1994).
- O tipo hiperativo/Impulsivo: Inquietação, mãos e pés inquietos, inquietação, correr sem rumo, subir em móveis, falar demais, interromper e intrometer.
- O tipo combinado: quando o indivíduo apresenta ambos os conjuntos de critérios para desatenção e hiperatividade/impulsividade.
- O tipo inespecífico: quando apresenta características insuficientes para um diagnóstico completo (SENO, 2010).

2.2 A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NA IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDANTES COM TDAH

Na sala de aula, a presença de um estudante com TDAH é frequentemente acompanhada de perturbação e desconforto, podendo levar o/a professor/a adotar atitudes autoritárias e punitivas que tendem a tornar o trabalho pedagógico desagradável e penoso. Na escola, o comportamento de crianças com TDAH muitas vezes são fonte de medo e insegurança para os educadores, pois muitos deles não têm uma ampla visão de desenvolvimento ou de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem daqueles que desafiam a rotina escolar, na visão de Santos e Vasconcelos (2010).

Os sinais do TDAH aparecem muito cedo, porém, na escola se tornam mais perceptíveis. Então, geralmente os professores percebem o desempenho inapropriado dos alunos e recorrem aos pais e profissionais da área. É possível imaginar a série de dificuldades que uma criança com TDAH enfrenta, principalmente na escola. Por isso, é de extrema importância que os professores sejam capacitados a identificar tais sintomas e tomar as providências corretas para

que o aluno tenha melhor desempenho e seja exposto a menos riscos no futuro, já que muitas vezes os pais não identificam (SENO, 2010).

Quando o aluno chega à escola já com o diagnóstico, facilita. Pois quanto antes diagnosticado, mais compreendido e assistido será ao longo da infância, e esse acompanhamento é essencial para um melhor desenvolvimento do mesmo. Há relatos de alunos com TDAH não diagnosticado na infância, tidos como “bagunceiros” e “vagabundos”, pois têm baixo rendimento escolar e conseqüentemente notas baixas, são frequentemente convidados a retirar-se da sala de aula por mau comportamento. Outros fatores de risco na fase escolar são: os alunos apresentam maior probabilidade de repetência, evasão, baixo rendimento acadêmico e dificuldades emocionais e de relacionamento social (SENO, 2010).

Frequentemente, os professores são a primeira fonte de informação para o diagnóstico do TDAH, pois muitos sintomas do TDAH são observados desde cedo na infância, porém são mais percebidos no início da escola. As dificuldades de atenção e de hiperatividade dessas crianças são reconhecidas pelos professores quando comparadas com o comportamento de outras crianças da mesma idade, porém essas crianças podem ser uma fonte de insegurança por parte dos educadores por, nem sempre, terem uma ampla visão de desenvolvimento ou de estratégias pedagógicas que ajudem a sustentar a atenção, inibir os impulsos, e que favoreça a aprendizagem da criança com TDAH. Pode acontecer de professores em sala de aula “diagnosticarem” (essa tarefa não cabe ao professor), de maneira intuitiva, os estudantes que apresentam padrões de comportamentos que perpassam o TDAH. Alguns estudantes são rotulados como tendo o TDAH, quando na verdade pode ser apenas uma questão de ordem metodológica (SANTOS E VASCONCELOS, 2010).

Os educadores são os que mais observam o comportamento dos alunos em sala de aula, e é durante o cotidiano através da sua prática pedagógica que procuram identificar o tipo de comportamento que a criança apresenta. Com a política de inclusão social nas escolas de ensino regular, os profissionais passam a lidar com diferentes estudantes na sala de aula. Os alunos que têm necessidades educacionais especiais estão em destaque: as dificuldades físicas, motoras, cognitivas, sensorial, TDAH, autismo e entre outros. Em muitos casos nas escolas públicas os professores não se sentem preparados para atuarem com esses alunos e atenderem a essa demanda. Mas, muitas vezes por mais que os educadores façam cursos e capacitem-se, a tendência é ficar inseguro diante dos problemas práticos que ocorrem no dia-a-dia escolar (MACEDO, 2002).

Ao definir a essência da atividade docente profissional, Trojan (2008) explica que o processo de ensino e aprendizagem envolve conhecimentos teóricos e práticos, pois, sendo uma atividade intencional que exige do/a professor/a conhecimentos, proposição de objetivos, planejamento, intervenção e avaliação para atingir sua finalidade, que é a formação humana em determinado contexto social.

A capacitação dos educadores no que se refere a necessidades educacionais seria uma forma de aprimorar e de orientar o profissional da educação. O artigo de número 5º da Lei nº 14.254 de 30 de novembro de 2021 dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, estabelecendo que os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos. Sendo assim, espera-se que o professor, através da formação continuada, busque desenvolver práticas pedagógicas através de uma perspectiva construtivista que favoreça a aprendizagem do aluno com TDAH para ser trabalhada a sua socialização e bom desempenho acadêmico.

É oportuno esclarecer que o estímulo da aprendizagem na educação inclusiva não se restringe somente ao desenvolvimento dos aspectos cognitivos, mas também engloba considerar os aspectos emocionais. Nesta ótica, a inclusão escolar não pode ser caracterizada pela separação comumente vista na maioria das instituições escolares entre razão e emoção. Estes dois elementos que integram a aprendizagem devem coexistir e não serem vistos como duas partes antagônicas que rivalizam entre si (FARIA, 2018). Esta questão das emoções também é abrangente aos docentes que atuam na educação inclusiva ou que eventualmente se deparam com algum aluno/a com deficiência ou necessidade específica de aprendizagem em sua turma.

Quando os próprios professores colocam em seus processos de ensino e aprendizagem as questões emocionais em segundo plano, perde-se uma rica oportunidade de propiciar a estes estudantes com necessidades específicas de aprendizagem experiências que podem facilitar a compreensão dos conteúdos que lhe são transmitidos em sala de aula (FARIA, 2018).

Portanto, fica claro focar não apenas na inteligência cognitiva, mas também na inteligência emocional, ambas necessárias para que o aprendizado seja totalmente eficaz. O

trabalho educativo da escola se concentra nos aspectos cognitivos, priorizando o aprendizado de ciência e tecnologia, deixando de lado o conhecimento das pessoas e desconsiderando os sentimentos e emoções que fundamentam o desenvolvimento total do aluno (DANTAS, 2021).

O campo da educação emocional parece estar intimamente relacionado com a quebra da rigidez e da falta de emoção que existem nos espaços sociais. As emoções são vistas como vitais para o desenvolvimento de todas as pessoas, especialmente dos alunos com deficiência intelectual. Portanto, é importante não negar ou ignorar as emoções, mas vivenciar e trabalhar na escola e em todos os espaços que fazem parte da vida do sujeito. Não se pode imaginar um mundo onde razão e emoção sejam tão opostas uma à outra que a dor não seja permitida sem ser vista como um sinal de fraqueza (DANTAS, 2021). O contato com o outro (a socialização) é um elemento que auxilia no desenvolvimento das habilidades emocionais. Quando uma criança interage em grupo ela passa a tomar decisões, trabalha sua comunicação, lida com seus impulsos, passa a entender às regras existentes na sociedade, cria seus conceitos, aprende a lidar com seus conflitos (MACEDO, 2002).

As crianças com TDAH apresentam características emocionais que podem influenciar no seu processo de aprendizagem. As emoções desencadeiam, assim, reações instintivas vindas do corpo e reações cognitivas no cérebro, através do sentimento que nada mais é do que o pensamento em forma de imagem, iniciando no processo emocional.

2.3 A ATUAÇÃO PEDAGÓGICA JUNTO A OUTROS PROFISSIONAIS NA PRÁTICA DE ENSINO DO ALUNO COM TDAH

De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), o olhar ideal para pessoas com TDAH deve ser de natureza multidisciplinar, envolvendo a criança e sua família, escola e profissionais de saúde (SANTOS, 2010). De acordo com Gonçalves (2011) a intervenção psicoterapêutica é a mais indicada para melhorar o rendimento escolar dos estudantes com TDAH, e a prescrição de medicamentos deve ser realizado apenas quando necessário. Como mencionado por Hahn-Markowitz, Manor e Maeir (2011), o tratamento medicamentoso não é unanimidade entre os profissionais que lidam com pessoas com TDAH.

Na área da psicologia, uma das estratégias utilizadas para colaborar na compreensão do TDAH e na adesão de tratamento, são os grupos de psicoeducação dos pais, também muito

utilizada em casos de outros transtornos. As intervenções psicológicas são capazes de encorajar o paciente na tomada de consciência de suas especificidades, ajudam no engajamento terapêutico, seja farmacológico ou não, e colaboram no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento dos problemas (MONTTOYA et al, 2011).

A fisioterapia pode ser utilizada como uma das formas de terapia, o Programa de Estimulação Psicomotora (PEP), que ajuda a criança com TDAH a minimizar o comportamento hiperativo e organizar a psicomotricidade. No PEP são avaliadas: praxia fina e global, equilíbrio, noção do corpo, organização espaço-temporal, lateralização e tonicidade e os trabalhos são voltados para o planejamento e programação das ações a fim de colaborar para o desenvolvimento da psicomotricidade. De acordo com Amorim (2012) caminhos como esses se tornam efetivos pois atuam diretamente na organização das emoções, cognições e percepções.

2.4 ATUAÇÃO PEDAGÓGICA INCLUSIVA DO PROFESSOR APÓS DIAGNÓSTICO DO ALUNO COM TDAH

A aprendizagem é um processo que se desenvolve desde o nascimento, a todo instante o ser humano é capaz de aprender alguma coisa nova, de importância para sua vida. Quando o indivíduo começa a frequentar uma escola, o aprendizado exigido é sistematizado, almejando sempre alcançar os conteúdos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013). O processo de aprendizagem é mais do que a aquisição de capacidade para pensar, é a aquisição de muitas capacidades e especialidades para pensar sobre várias coisas. Isso significa que uma criança pode ter um amplo conhecimento sobre muitas coisas de acordo com seu contexto social (BAZON, 2009).

Após o laudo do TDAH, é necessário pensar em uma educação inclusiva para o aluno que é considerado com necessidades educacionais especiais. Sendo assim, serão necessárias algumas adaptações para que esse aluno tenha as mesmas oportunidades de aprender que os outros. A Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA) sugere essas duas perguntas: “Qual é a dificuldade mais importante do aluno com TDAH?” e “O que mais atrapalha no desempenho escolar daquele aluno?”. Ao responder essas perguntas, o professor já consegue iniciar o caminho a ser trilhado.

Na sala de aula é necessário diminuir as distrações, então precisa-se pensar em um ambiente escolar mais propício à aprendizagem desses alunos. Se há muito barulho, cartazes batendo, ruído alto de ventiladores, desordem em sala de aula, esse aluno com TDAH não conseguirá se concentrar. Logo, poderá prestar atenção em qualquer uma dessas coisas, menos na aula. Como também, pode ser gerado um estresse a mais na criança, que se irritará com o barulho. Sentar o aluno na primeira fileira para que não se distraia com as movimentações dos colegas e para que o professor possa assisti-lo melhor, também é uma ótima adaptação (SENO, 2010).

Nas atividades: fazer questões mais diretas, onde o aluno não se distraia lendo; tarefas menos extensas, para que não seja penoso e desestimulante para a criança. De acordo com Muzetti (2011), essas são algumas orientações pertinentes para a adequação em sala de aula para o aluno com TDAH: fornecer estrutura, organização e estabilidade; manter a criança perto de colegas que não a irrite; elogio, encorajamento, carinho familiar; dá-lhes responsabilidades que possam cumprir, faça com que se sintam necessários e valiosos; proporcionar um ambiente aconchegante; não constranger ou rebaixar um aluno; apoiar oportunidades sociais e proporcionar trabalho de aprendizagem em pequenos grupos onde as crianças obtêm melhores notas; comunicar-se com os pais da criança, pois eles geralmente sabem o que é melhor para a criança; reduzir a cadência de trabalho e dividir as tarefas (tarefas de cinco minutos cada levam a melhores resultados do que duas horas e meia); ajustar suas expectativas em relação aos filhos para levar em conta as diferenças e desafios causados pelo TDAH; esforço recompensador, persistência, sucesso ou comportamento bem planejado; estabelecer limites claros e objetivos; facilitar o frequente contato aluno/ professor, pois auxilia em um controle extra sobre a criança e possibilita oportunidades de reforço positivo e incentivo a um comportamento mais adequado.

Para Caliman (2010), todas as crianças têm capacidade de aprender, as que apresentam dificuldades de aprendizagem não são incapazes, o que elas precisam são direcionamentos específicos. Incapacidade de aprendizagem não deve ser confundida com dificuldade de aprendizagem. Isso quer dizer que todas as crianças têm potencial, basta serem motivadas. A criança com TDAH necessita de estímulos para aprender, possibilitando-as interiorizar conceitos.

Amorim (2012) afirma que os estímulos estabeleceriam a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema e o nível potencial de desenvolvimento, favorecido sob a orientação de um aluno ou com

colaboração de um educador. Segundo Bazon (2009), para que uma criança aprenda é necessário que se respeitem várias integridades como o desenvolvimento perceptivo-motor, perceptivo e cognitivo, e a maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais, como: oportunidade de experiências, exploração de objetos e brinquedos, assistência médica, nível cultural etc.

Faria (2018) explica que as dificuldades de aprendizagem aparecem quando a prática pedagógica diverge das necessidades dos alunos/as. Isso significa que o professor deve encontrar meios para tornar a aprendizagem significativa, partindo da vivência da criança. As metodologias adotadas devem ser interessantes e desafiadoras para que os alunos sintam-se motivados a construir sua aprendizagem. Pode-se ressaltar ainda que se a escola for um ambiente estimulador, gerador de conquista e sucesso na aprendizagem, o aluno é envolvido pelos sentimentos positivos tanto sobre a aprendizagem, quanto sobre si mesmo. O que vai garantir o fracasso e o sucesso dos alunos frente sua aprendizagem é a forma de ver e aplicar os cuidados necessários a essa criança.

Cada vez mais psicopedagogos e pedagogos avançam em condutas de cuidado e evolução da sua prática pedagógica para melhor atender esse alunado. Devem ser utilizados os mais diversos recursos de modo que essa criança se integre ao grupo e garanta a sua formação intelectual, moral e social, sabendo enfrentar os conflitos de sua vida. A integração com os colegas é essencial no desenvolvimento da criança com TDAH, pois este contato ampliará as habilidades que favorecem o relacionamento e a aprendizagem. Estímulos e incentivos devem ser constantes, porque só assim a criança se sentirá capaz e segura (CALIMAN, 2010).

Ressaltar o que a criança faz de bom é um ótimo recurso. Muitas vezes as crianças com algum tipo de transtorno ficam rotuladas pelas suas atitudes consideradas “ruins” sendo que elas possuem muitas outras habilidades. O sucesso na formação de um indivíduo com TDAH vai depender de um trabalho em conjunto, entre escola, profissionais da saúde e família e, para isso, todos devem estar preparados para recebê-la (AMORIM, 2012).

Muito é falado por professores dizendo que este ou aquele aluno não presta atenção porque ele não sabe a matéria, não está entendendo nada. Segundo Freitas et al., (2010) o que acontece é o contrário. Os alunos TDAH não aprendem porque não conseguem prestar atenção. O papel do professor nesses casos é de fundamental importância para o progresso educacional dessas crianças. Um professor atento e dedicado a seus alunos pode dispor de estratégias que desenvolvam o aprendizado de forma efetiva.

Uma vez diagnosticado, o professor tem condições de ajudar o aluno com TDAH sem, com isso, prejudicar a turma. Por meio de algumas estratégias, ele pode facilitar o cotidiano dessa criança na escola. Ela deve ser incentivada a aprender da forma consensual, mas também não precisa ser desestimulada a nunca mais tentar formas diferentes de resolver os mesmos problemas (FREITAS, 2010).

3 METODOLOGIA

3.1 DELINEAMENTO DO TIPO DA PESQUISA

A presente pesquisa se deu através de inquietações que surgiram durante o primeiro ano do curso nas disciplinas de Seminário Temático I e Psicologia da educação II; fiz o trabalho intitulado de "TDAH". Três anos depois, na disciplina de Seminário Temático VII, decidi dar continuidade ao trabalho, que foi intitulado de "A atuação do professor na descoberta do TDAH", o qual tornou-se o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, pois ao cursar TCC I decidi seguir com este trabalho, sendo um tema presente ao longo da minha graduação, carregado de importância e por vezes de significado afetivo.

A pesquisa realizada neste trabalho foi bibliográfica, a qual segundo Macêdo (1994) trata-se de uma revisão de obras e artigos publicados em base de dados e outras fontes de pesquisa confiáveis sobre o tema abordado, sendo direcionado com o objetivo de reunir e analisar textos publicados na literatura, sendo base para a escrita deste trabalho. Vale salientar que a pesquisa bibliográfica tem como objetivo incluir o pesquisador em contato direto com conhecimentos que foram estudados sobre determinado assunto.

Desta maneira, a pesquisa bibliográfica oferece um apoio amplo ao conhecimento e busca das principais contribuições teóricas existentes sobre o tema pesquisado, sendo, um elemento primordial e indispensável para uma pesquisa relevante. Para mim, através da pesquisa bibliográfica foi possível me debruçar em profundidade científica sobre o tema do TDAH, trazendo contribuições através dessa pesquisa para os meios acadêmico e social.

3.2 SELEÇÃO DOS ARTIGOS

Foi realizada entre os meses de Janeiro a Setembro uma pesquisa minuciosa usando artigos indexados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que reúne e disponibiliza 127 bases de dados (por exemplo, Eric, Ebsco, Lilacs, MEDLINE/ PubMed, PsycINFO, SciELO, Web of Science).

Além do portal Capes, foi realizada uma busca por estudos que pudessem contribuir para o desenvolvimento deste trabalho em outras bases de artigos científicos (LILACS, Scielo e Google Acadêmico). Estas bases de dados foram escolhidas por serem amplas e reunirem várias revistas científicas. Posteriormente, foi realizada a leitura dos artigos selecionados de

modo a escrever as ideias e produzir o conteúdo específico deste trabalho de acordo com o tema, a análise dos artigos foi feita de maneira que explorasse as características como a área base do tema proposto, avaliando metodologia, objetivos, resultados e conclusão dos mesmos.

Foram feitas pesquisas utilizando as palavras-chave em inglês e português, para ampliar a abrangência dos resultados. Devido ao alto número de resultados utilizando a base de dados Google Acadêmico, optou-se por restringir o período da publicação neste caso, buscando apenas artigos publicados nos últimos cinco anos (a partir de 2012). As informações dos seguintes tópicos foram recolhidas de cada artigo: introdução, objetivo do estudo, referencial teórico, metodologia e discussão. A revisão da literatura disponível foi feita para promover novas ideias e conhecimento sobre o contexto no qual o objetivo deste trabalho se sustenta.

3.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Os artigos selecionados, segundo os critérios predefinidos passaram por uma minuciosa leitura com posterior coleta de informações a partir dos objetivos e perguntas que nortearam esse trabalho. Nos critérios de inclusão foram considerados revisões, experimentos, artigos em inglês ou português, estudos realizados em ambiente escolar, estudos realizados com crianças na faixa etária da segunda etapa do ensino fundamental brasileiro, trabalhos avaliando TDAH e DA (dificuldades de aprendizagem) ou AH/SD (altas habilidades/superdotação) conjuntamente.

Foram excluídos desse trabalho os artigos contendo repetições, artigos em outras línguas que não português ou inglês, estudos fora do contexto escolar, estudos sobre outros problemas relacionados com DA/TDAH (ex: ansiedade, epilepsia), métodos de diagnóstico clínico do TDAH, estudos que consideram o TDAH como sendo uma DA (dificuldade de aprendizagem) estudos que consideram apenas DA/SD (dificuldade de aprendizagem/superdotação) sem comorbidade com TDAH, estudos sobre diagnóstico errado porque TDAH foi confundido com SD (superdotação). A partir dos resultados das buscas nas quatro bases de dados, os potenciais estudos que poderiam contribuir para a confecção deste trabalho foram selecionados a partir de seus títulos e resumos.

4 DISCUSSÃO: A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH

Diante do que foi abordado, pode-se observar que as inúmeras dificuldades apresentadas influenciam em toda a rotina de aprendizagem do aluno, tornando um dia – a – dia desorganizado e, por consequência, cansativo e não interessante. O fato de o aluno não conseguir compreender e apreender as situações que ocorrem ao seu redor o fazem perder o interesse de fazê-las. Por esse motivo comprova-se o que foi abordado anteriormente nesta análise quando se orienta que os responsáveis pela educação da criança com TDAH devem buscar atividades e alternativas que prendam a atenção do aluno.

Conforme apresentado, nos alunos com TDAH é comum a impulsividade e desatenção que gera consequências na dificuldade de aprendizado durante toda a vida. Os indivíduos com TDAH são capazes de aprender e para que esse aprendizado ocorra de forma satisfatória os educadores devem evitar possíveis distrações, e ajudar com que os alunos tenham objetivos e metas para melhor se desenvolverem. Mais uma vez a questão da dedicação profissional por parte dos educadores se mostra de suma importância no processo de aprendizagem. Por natureza, o TDAH possui impulsos que o levam a querer mudar o foco constantemente em suas ações.

Sabe-se que é relevante um trabalho de análise e estudo que reflète na contribuição do professor no contexto escolar, ou seja, diante do desafio que é lidar com as dificuldades de aprendizagens. Com base nas muitas dificuldades de aprendizagem, é muito importante a atuação dos educadores nas instituições de ensino. A prática do professor em sala de aula é decisiva no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Traga a aula para o dia a dia do aluno (TEIXEIRA, 2013, p. 98). Diante dessa realidade, tem sido desenvolvido nos últimos anos práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas para atender as necessidades de aprendizagem dos mais diversos alunos, respeitando ritmos e estilo de aprender de cada estudante.

- **DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM (DUA)**

Os alunos que apresentam características do TDAH devem preferencialmente sentar-se nas primeiras carteiras da sala, nunca perto da porta ou da janela, para evitar que se distraiam. As atividades, se possível, não devem ser longas para que não ultrapassem o tempo de concentração dos alunos. É importante procurar diversificar o método de ensino, deixando uma aula diferente da outra, a fim de motivar os alunos (LERNER, 2014).

Estas e também outras estratégias que o professor vai descobrindo no decorrer do seu trabalho podem trazer um ganho significativo para os alunos com TDAH. O professor deve estar atento aos seus alunos e de forma alguma fazer distinção entre eles, pois as crianças com TDAH tendem a sofrer de baixa autoestima, devido às dificuldades de aprendizagem e também de um mau relacionamento com os colegas, sendo de suma importância fazê-lo acreditar em seu potencial de aprendizado e incentivando-o sempre (LERNER, 2014).

A mais recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), por exemplo, faz alguns apontamentos de como deve ser o ensino em salas inclusivas, sugerindo, entre diversas ações, a construção de um projeto pedagógico no qual os serviços e as adaptações razoáveis são necessárias para atender as características dos estudantes com deficiência, garantam o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade ou a adoção de medidas individualizadas e coletivas em que se maximizem o seu desenvolvimento e favoreçam a participação e o aprendizado do estudante com deficiência. Dentre outras medidas, é abordada ainda a adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e continuada de professores (BRASIL, 2015).

De acordo com Chtena (2016), as salas de aula, atualmente, são altamente diversificadas em termos de características, personalidade, estilo cognitivo, capacidade e interesse dos estudantes. Alguns têm deficiências, muitas vezes invisíveis, que afetam suas habilidades para ver, ouvir, prestar atenção ou participar de atividades da mesma forma como seus pares.

De acordo com Chtena (2016), elaborar um currículo para atender as necessidades, capacidades e interesses de todos os alunos, ao invés de ajustá-lo conforme necessário, é um bom ponto de partida. Nesse sentido, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) visa proporcionar uma maior variedade de opções para o ensino de todos, considerando a diversidade da sala de aula, valorizando como eles expressam seus conhecimentos e como estão envolvidos e motivados para aprender mais.

A implementação do DUA na organização da prática pedagógica ofereceu aos professores suporte para reconhecer e atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos por meio da aplicação dos princípios. Tendo a prática pedagógica subsidiada pelos DUA, os estudos indicam que tem sido possível desenvolver nos alunos a capacidade de elaborar estratégias para a solução de problemas, demonstrarem habilidades de maneiras flexíveis, bem como, o aprimoramento significativo no comportamento engajado, nas interações sociais e no rendimento acadêmico (NASCIMENTO, 2018).

Com o desafio de transformar escolas de ensino comum em ambientes inclusivos e favoráveis à aprendizagem de todos, surgiu, em 1999, nos Estados Unidos, o conceito Universal Designer Learning (UDL), aqui traduzido como Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). O DUA foi desenvolvido por David Rose, Anne Meyer e apoiado pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, em 1999, em Massachusetts (CAST UDL, 2006).

Organizadas com base nos três princípios básicos da proposta, as diretrizes, conforme consta em CAST (2018), constituem-se como uma ferramenta através da qual se dispõe um conjunto de sugestões a serem desenvolvidas em qualquer componente curricular ou espaço educativo, por qualquer pessoa que tenha interesse em implementá-la, para que todos consigam acessar sem limitações. A projeção de edifícios e espaços públicos pela arquitetura, baseada no conceito do Design Universal, de modo que todos possam ter acesso, sem qualquer limitação, foi a inspiração para o surgimento do DUA (NELSON, 2019).

Para tanto, esses princípios e diretrizes apoiam-se em estudos científicos relacionados à forma como os humanos aprendem, com o intuito de otimizar seus processos de desenvolvimento, ou seja, entende-se que o cérebro humano é estimulado ao ter interconectado um conjunto de redes (RIBEIRO; AMATO, 2018). Nesse contexto, as redes envolvidas no nosso processo de aprendizagem são três: a afetiva, a de reconhecimento e a estratégica. E estão associadas à maneira como se dá o acesso à aprendizagem, a forma como ela se desenvolve e a possibilidade de o indivíduo internalizar aquilo que aprendeu (CAST, 2018).

Um exemplo que deixa mais clara a compreensão desse conceito é a concepção de rampa. Uma rampa pode ser utilizada tanto por pessoas que apresentam uma deficiência física e dificuldade de locomoção quanto por pessoas que não apresentam nenhuma deficiência, como um idoso, uma pessoa obesa, alguém com uma mala ou uma mãe empurrando um carrinho de

bebê. Dessa ideia, baseada na acessibilidade para todos, independentemente das suas condições ou impedimentos, surgiu a ideia de integração de tal conceito aos processos de ensino e aprendizagem, baseando-se num ensino pensado para atender as necessidades variadas dos alunos, pois além das barreiras físicas, também existem hoje as barreiras pedagógicas DUA (NELSON, 2019).

Em um estudo de Nunes e Madureira (2015), as autoras apontam a urgência em se pensar práticas pedagógicas inclusivas, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os alunos. Portanto, a utilização de uma única estratégia ou a implementação de um serviço exclusivo ou a elaboração de um recurso não exclui a possibilidade das diferentes formas que o ensino possa ser organizado para melhor atender cada estudante. Alguns alunos poderão necessitar de um apoio individualizado para algumas atividades e para outras não; outros alunos necessitarão de mais tempo para realização de algumas tarefas, outros não (NUNES E MADUREIRA, 2015).

O trabalho de Izzo (2012) enfatiza a importância dos professores estarem em sintonia com as necessidades educacionais de seus alunos e de uma maior flexibilidade no design instrucional. A autora defende que o DUA oferece uma abordagem promissora para atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos, que sua estrutura desafia os educadores a repensarem a natureza do currículo escolar e capacita-os com a flexibilidade necessária para atender a uma população diversificada de alunos.

Lima e Oliveira (2020) concluíram que a inclusão do DUA no contexto educacional trouxe inúmeras implicações, uma vez que vem contribuindo para gerar oportunidades iguais de aprendizagem. Dessa forma, conhecer o modelo de design inserido nas organizações educacionais é fundamental para entender as características, desafios, limites e suas contribuições para o alcance dos objetivos educacionais. Segundo Gronseth (2018), as estratégias de envolvimento do DUA ajudaram os alunos participantes do estudo a se sentirem mais conectados ao professor do curso e a outros alunos: o uso de uma estrutura baseada no DUA é um método válido para aumentar a motivação dos alunos.

O professor precisa ser observador, ter atenção ao estudante, para que ele seja envolvido de forma tranquila no processo de aprendizagem sem pressões e sem rótulos. É importante ressaltar que o educador quando for aplicar uma avaliação, avalie o aluno em si, para isso ele

deve utilizar atividades em sala de aula, como: trabalhos em grupos, em dupla, em projetos e exercícios diversos, afim de que possa revelar muito sobre a aprendizagem dos alunos e não somente as suas dificuldades (VYGOTSKY, 2010).

Outras estratégias simples, eficazes e de baixo custo são atitudes que deveriam permear as práticas docentes, tais como: o destaque para imagens dinâmicas, vídeos interativos, atividades práticas que remetam ao conteúdo abordado em aula e músicas correlacionadas ao tema, são exemplos de estratégias que são eficazes como práticas docentes (NELSON, 2019). No entanto, as estratégias devem ser pensadas intencionalmente e com muita responsabilidade, contemplando a premissa da ética e do cuidado.

Sabemos que os alunos aprendem com estímulos diferentes e tempos diferentes. Algo que motiva um aluno pode não servir para motivar outro aluno a aprender. Uma estratégia de ensino pode estimular alunos de diferentes modos. Neste contexto, o uso do DUA é fundamental, pois seus princípios são baseados na flexibilidade dos métodos, despertando o interesse de todos, objetivando a aprendizagem de todos e diminuindo as barreiras do aprendizado (LIMA E OLIVEIRA, 2020).

De acordo com Chtena (2016), elaborar um currículo para atender as necessidades, capacidades e interesses de todos os alunos, ao invés de ajustá-lo conforme necessário, é um bom ponto de partida. Nesse sentido, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) visa proporcionar uma maior variedade de opções para o ensino de todos, considerando a diversidade da sala de aula, valorizando como eles expressam seus conhecimentos e como estão envolvidos e motivados para aprender mais.

A implementação do DUA na organização da prática pedagógica ofereceu aos professores suporte para reconhecer e atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos por meio da aplicação dos princípios. Tendo a prática pedagógica subsidiada pelos DUA, os estudos indicam que tem sido possível desenvolver nos alunos a capacidade de elaborar estratégias para a solução de problemas, demonstrarem habilidades de maneiras flexíveis, bem como, o aprimoramento significativo no comportamento engajado, nas interações sociais e no rendimento acadêmico (NASCIMENTO, 2018).

Vários autores reconhecem que a abordagem do DUA se debruça nos processos de ensino e, em especial, em como tornar acessível o conhecimento independentemente das características de cada estudante, e que os professores em formação apresentaram certas

dificuldades em pensar alternativas, que potencializem uma abordagem que contemple a heterogeneidade dos estudantes (LINDEMANNI; BASTOS; ROMAN, 2017).

• OUTRAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Educar é uma tarefa que exige muita paciência, dedicação, afeto e treinamento. A educação para o aluno com TDAH pode exigir redobrada atenção, uma vez que é um processo em que são necessários a aquisição de conhecimento e o estabelecimento de regras e limites. A identificação das causas dos problemas requer estratégias para sanar as dificuldades encontradas pelo aluno. Pensando no aluno com TDAH, o professor deverá estar em constante inovação de formas educativas para incentivar o aprendizado desse aluno. Algumas estratégias que se aplicam como práticas pedagógicas podem ser abordadas, algumas delas são: Estimular e reforçar positivamente atitudes acertadas do aluno, recompensas palpáveis e o uso de softwares educativos e promover vivências e a construção de ambientes lúdicos são algumas sugestões (DE SILVA, 2010).

Para construir uma relação saudável é preciso que o professor pratique uma boa docência, encontre formas de engajar os alunos, apresente-lhes objetos de ensino, ideias e conteúdos interessantes, faça perguntas estratégicas para que os alunos possam criar confiança, liberdade e autonomia, o que permitirá que os alunos se envolvam e tornem o conhecimento agradável e envolvente, embasado nisso deve-se demonstrar algumas das maneiras pelas quais os professores podem melhorar e facilitar o enriquecimento emocional nos alunos, são elas: criar um clima de cumplicidade e compreensão entre pessoas que se amam, manter relações abertas, cooperativas, amigáveis, afetuosas e de confiança, demonstrar bom humor e Satisfação com o trabalho, saber elogiar, entender e saber ser firme e seguro no cargo, criar tarefas que possam ser realizadas com alegria, aceitando as suas limitações e as de seu filho com respeito, consideração e equidade (CHTENA, 2016).

Considerando que estes alunos possuem maior dificuldade de atenção e hiperatividade, pode-se considerar que tecnologias pedagógicas contendo recursos lúdicos e audiovisuais como jogos virtuais poderiam ser aliados no processo de ensino-aprendizagem. Silva (2008), afirma a dificuldade de atenção das crianças portadoras de TDAH em atividades cotidianas, até mesmo lúdicas e defende uma atividade mais estimulante e atrativa:

“Um exemplo comum é o vídeo game. Tais jogos unem estímulos de diversos tipos, de forma

sincrônica e simultânea, comumente em grande velocidade. São imagens vivas, coloridas e dinâmicas acompanhadas por sons vibrantes que correspondem às ações empreendidas pela criança no jogo. Muitos pais e/ ou cuidadores, ao observarem seus filhos entretidos profundamente nesses jogos, sem se lembrar de comer ou de quaisquer outras atividades, seguramente tenderão a concluir que seus filhos são preguiçosos e irresponsáveis. Mas o fato é que as características desses jogos conseguem ativar o cérebro de uma criança TDA de tal forma que atividades rotineiras e encadeadas não podem, pois não possuem as características dinâmicas necessárias. O grande “clique” seria unir atividades educativas com meios multimídias” (SILVA, 2008, p. 62).

De acordo com Kastrup (2005) aprender constitui-se em fazer a cognição, diferenciar-se permanentemente de si mesmo e caminhar por novas maneiras de fixar o saber. Aprender pressupõe confiança, escuta, afetividade. Os alunos com TDAH possuem as mesmas capacidades de aprendizagem que alunos que não apresentam este transtorno. No entanto, são necessárias ferramentas diferenciadas para alcançar a aprendizagem, focando-se principalmente no aspecto da atenção, da concentração, da confiança, respeitando seu ritmo e principalmente o seu tempo (KASTRUP, 2005).

- **AVALIAÇÃO MÚLTIPLA PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

De acordo com Santos (2010), a questão da inclusão escolar pode ser observada como um fenômeno relativamente atual. Nunca foi tão importante para a escola perceber as necessidades de seus alunos, em especial aqueles que apresentam sintomas de TDAH. Todavia, paralelo a isto, segundo Santos (2010) ocorre uma banalização da forma com que não somente o TDAH assim como outras situações são administradas pelas instituições escolares, pois nem todas as escolas, independentemente do nível em que atuam estão capacitadas para dar a atenção especial requerida pelo aluno com TDAH.

Os discursos teóricos sobre a avaliação dos alunos têm originado abordagens que vão no sentido ora da precisão e eficiência social dos resultados, ora da descrição e compreensão dos processos. Em teoria, o processo de construção do referente da avaliação tem consistido na

formulação de objetivos ou intenções que são os veículos da aprendizagem dos alunos (GRONSETH, 2018).

As práticas pedagógicas, incluindo a avaliação dos alunos, baseadas nos princípios inclusivistas do DUA, são pensadas para serem flexíveis, diversificadas e que atendam às diferentes realidades e necessidades dos alunos. Sendo assim, é muito importante os docentes incluírem os princípios do DUA na construção de mecanismos e de estratégias para a avaliação, pois, só assim, serão mais justos ao avaliar seus alunos e propiciarão meios para que os alunos demonstrem o que foi aprendido (NELSON, 2019).

Todos os autores citados nesta seção consideram que a inclusão dos princípios do DUA, na construção dos objetivos a serem alcançados nos currículos escolares, trouxeram inúmeros benefícios para o entendimento do conteúdo pelos alunos com diferentes perfis e variadas necessidades educacionais. Sendo assim, é de fundamental importância que o currículo seja pensado a partir dos princípios inclusivistas do DUA. O que não pode acontecer no ensino em turmas inclusivas é a utilização da mesma estratégia sempre ou do mesmo recurso ou do mesmo serviço para todos os alunos, pois é indispensável a avaliação continuada do ensino, da aprendizagem e dos serviços de apoio necessários para cada estudante (GRONSETH, 2018).

De acordo com Alberto (2015) quanto maiores as possibilidades de se organizar o ensino (acomodações, serviços de apoio, materiais diversificados, trabalho colaborativo de profissionais, DUA, entre outros) mais altas são as chances de participação e aprendizado dos alunos. Uma vez que haja contato com as orientações sobre o DUA e outras práticas pedagógicas atuais, os professores podem através de cursos de formação continuada experimentar o exercício das mesmas de forma individualizada e ir acrescentando novos itens na medida em que se sentir mais seguro.

É primordial que o professor saiba que a relação de afeto e aprendizado andam juntos, sendo assim, seu pensamento deve estar em transformação e construção diariamente, compreendendo que um gesto, uma fala, um olhar, pode desconstruir ideias e conseqüentemente ocasionar em pensamentos negativos; a inteligência não se desenvolve sem a afetividade e a emoção está ligada a inteligência, pois são duas linhas do desenvolvimento que se cruzam continuamente. Diante disso, percebe-se que é necessário existir relação sadia no processo ensino aprendizagem, para que dessa forma, os sentimentos bons, possam refletir no

crescimento cognitivo dos discentes de modo que o aprendizado aconteça progressivamente (ALMEIDA, 2022).

Para Alberto (2015), desafios e atividades podem ser quantificados, planejados, monitorados e avaliados com o apoio da tecnologia. Desafios cuidadosamente planejados ajudam a mobilizar as habilidades intelectuais, emocionais, pessoais e de comunicação necessárias. Eles precisam pesquisar, avaliar situações, diferentes perspectivas, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender por descoberta, do simples ao complexo. Desde então, alguns componentes têm sido fundamentais para o sucesso do aprendizado, como: criar desafios, atividades, jogos que realmente tragam habilidades necessárias para cada fase da vida do aluno; pedir informações relevantes, fornecer recompensas estimulantes, trazer jornadas individuais combinadas com engajamento do grupo como parte de uma plataforma adaptativa que reconhece cada aluno enquanto aprende com a interação, tudo usando tecnologia digital apropriada.

Essa troca de conhecimento faz toda a diferença, e as tecnologias podem e devem ser utilizadas no processo educacional desde que, ao propor sua utilização, haja uma orientação adequada ao seu uso. O professor pode reinventar as aulas do modelo tradicional, trazendo as tecnologias digitais para a sala de aula, reforçando o que já foi transmitido e aplicando atividades que podem ser desenvolvidas individuais e em equipe (ALBERTO, 2015).

Trazendo um importante nome da educação mundial, e que versava sobre a relação professor x aluno, falamos de John Dewey, um filósofo norte-americano que admitia a ideia de ser necessário propor a liberdade de pensamento e a democracia como meios para as crianças amadurecerem cognitivamente e emocionalmente. O objetivo principal desse filósofo era ensinar a criança como um todo, importando os crescimentos intelectual, emocional e físico, pedagogicamente falando. Referindo-se de maneira mais prática, na visão dele, ao se estabelecer tarefas associadas aos conteúdos oferecidos, o aluno aprende melhor, especialmente as atividades que são manuais, desenvolvendo a capacidade sensório-motora de forma mais nítida, e criativa, para estimular a habilidade de raciocínio do juvenil (FERRARI, 2008).

Larrosa et al (2021) propõe que dar aula é uma interrupção e uma espécie de transtorno. O amor pelo estudo esquece, mas ao mesmo tempo permite, o amor pela sala de aula e por seus estudantes. Com isso, observa-se ainda mais que estudar não é uma tarefa simples, mas que a vontade de aprender com seus alunos (considerando que o professor é um eterno aprendiz) e o

desejo incessante de ensinar, faz com que a relação professor/aluno estreite-se tornando o aprendizado mais eficiente e eficaz.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição desta pesquisa para a educação é destacar a necessidade de superar as crenças comuns sobre o TDAH, a importância de entender as crianças com TDAH no ambiente escolar e a importância de os professores empregarem abordagens verdadeiramente significativas para esses alunos. Acredita-se que o primeiro passo seja entender e enfrentar esse transtorno no ambiente escolar, pois não há necessidade de escondê-lo, tratá-lo como anormal ou mitificá-lo.

Por meio dos artigos analisados nesta pesquisa, pode-se deduzir que para ocorrer uma transformação na forma de trabalhar e receber é preciso acreditar nas possibilidades dentro do espaço escolar, para além da repetição, comodismo e preconceito, fruto da influência de educadores. Esta pesquisa se apresenta não no sentido de estabelecer ou prescrever como se deve trabalhar com esses alunos, mas sim de contribuir e melhorar o ensino, eliminando cada vez mais barreiras evitando cada vez mais que o transtorno venha a influenciar negativamente o processo de ensino aprendizagem do aluno, bem como dos colegas de classe que estão expostos as suas atitudes.

O fracasso escolar de um aluno portador de TDAH não está associado às disordens neurológicas, mas na maioria das vezes, ao ambiente familiar e da falta de conhecimento de profissionais da educação e da sociedade como um todo. É preciso as escolas procurem especializar-se, buscar o entendimento, compreensão e paciência para que se possa trabalhar com a criança portadora do TDAH. Com um trabalho dedicado e responsável a criança pode minimizar os sofrimentos e consequências quanto ao rendimento da aprendizagem e nas suas relações interpessoais.

Enquanto houver falta de conhecimento dos educadores e da sociedade em si, ficam impossibilitadas as mudanças, as buscas por novos tratamentos, novas técnicas e novas metodologias. A equipe escolar e a família devem ser envolvidas, ampliando o olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção do conhecimento, ajudando a criança a superar os obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura do mundo.

Foi possível constatar que os autores conseguiram perspectivar mudanças curriculares e propor aos professores outras formas de organizar a sua aula e/ou ministrar os conteúdos, de modo que todos os estudantes pudessem interagir, participar, atuar de forma ativa e ter a

experiência de um processo de reflexão sobre as próprias aprendizagens. O DUA pode significar uma mudança na forma de pensar a prática educacional, com a flexibilização da maneira como a informação é apresentada e na maneira proposta para que os estudantes respondem ou expressam conhecimentos e habilidades.

Considera-se que os professores juntamente com toda a equipe da escola precisam desenvolver um trabalho de mediadores, sendo fundamental o processo de observação do rendimento e avaliação dos alunos com TDAH, uma vez que por meio dessas ações estarão conhecendo a situação de aprendizagem bem como conhecerão as especificidades dos seus estudantes, buscando no coletivo o desenvolvimento pleno dos mesmos, fazendo sempre que necessário as adequações curriculares, trabalhando com uma proposta de ensino a partir do diferencial cognitivo e sócio-afetivo de cada um.

Ensinar é uma arte que excede o limite do unicamente transmitir conhecimento. Transmitir conhecimento é uma ideia que se tinha proposto antigamente, já que o aluno era visto como uma tábula rasa, que nada sabe e deve ser preenchida com conhecimento. Contudo, isso mudou, e se percebeu, de maneira lógica, que o professor também aprende com os alunos, notou-se que a empatia é muito mais necessária que a ideia direta de transmitir conteúdo. Com um trabalho dedicado e responsável a criança pode minimizar os sofrimentos e consequências quanto ao rendimento da aprendizagem e nas suas relações interpessoais. A equipe escolar e a família devem ser envolvidas, ampliando o olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção do conhecimento, ajudando a criança a superar os obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura do mundo.

6 REFERÊNCIAS

- ALBERTO, Carlos. **Convergências Midiáticas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. 2015.
- AMORIM, Fabio Yoshio de. **As TIC nos cursos de pedagogia da UNESP: análise do currículo para formação de professores**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, São Paulo, SP. 2012.
- APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtorno mentais: DSM-5**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Revisão técnica de Aristides Volpato Cordioli et al. 5. edição. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.
- BARKLEY, Russel A.; COSTA, Ronaldo Cataldo. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento**. 3ª edição. 182 p. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.
- BAZON, Fernanda Vilhena Mafrá. **As mútuas influências, família-escola, na inclusão escolar de crianças com deficiência visual**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2009.
- BORELLA, V. C. M. **Modelo neurodesenvolvimental de esquizofrenia induzida pela administração neonatal de cetamina em ratos: avaliação da influência do sexo e efeito antipsicótico**. 2013. 75 f. Dissertação (Mestrado em Farmacologia) - Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Medicina, Fortaleza, 2013.
- BRASIL, Lei Nº. 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF**, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CALIMAN, Luciana Vieira. Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 30, p. 46-61, 2010.
- CAST UDL. 2006. **Learn About Universal Design for Learning (UDL)**. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/learn.php>. Acesso em 15 de set. de 2022.
- CAST. **Desenho Universal para Orientações de Aprendizagem versão 2.0**. Wakefield, MA: Autor, 2011. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/learn.php>. Acesso em 15 de set. de 2022.
- CHTENA, N. Teaching Tips For an UDL-Friendly Classroom: **Advice for implementing strategies based on Universal Design for Learning**. v. 14, n. 01, p. 2017, 2016.
- CRUZ, G.C.; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; SCHNECKENBERG, Marisa. Inclusão Escolar na Formação docente em cursos de Pedagogia e Educação Física. **REVISTA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA**, v. 15, n. 1, 2014.

DANTAS, Taísa Caldas. Apontamentos sobre a tristeza em estudantes com deficiência intelectual a partir dos princípios da educação emocional. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. 3, p. 1929-1947, 2021.

DE ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, 2012.

DE SILVA, Glaciane Lopes et al. Caracterização das práticas pedagógicas como ferramenta para o aprendizado de crianças com TDAH. **Pedagogia em ação**, v. 2, n. 2, p. 59-68, 2010.

FARAONE, Stephen V. et al. Attention-deficit/hyperactivity disorder. **Nature reviews Disease primers**, v. 1, n. 1, p. 1-23, 2015.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, p. 217-228, 2018.

FERRARI, Márcio. John Dewey: o pensador que pôs a prática em foco. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Edição Especial Grandes Pensadores, v. 2, n. 1, p. 62-64, 2009.

FREITAS, Juliana Santos et al. TDAH: nível de conhecimento e intervenção em escolas do município de Floresta Azul, Bahia. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 3, n. 2, p. 175-183, 2010.

GOLDSTEIN, Sam; GOLDSTEIN, Michael. Tradução: Maria Celeste Marcondes. **Hiperatividade: Como Desenvolver a Capacidade de Atenção da Criança**. 1ª Edição. Campinas, SP: Editora Papyrus, 1994.

GONÇALVES, Hosana A. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: breve revisão teórica no contexto da neuropsicologia infantil. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana**, v.3, n.3, p.20-24. 2011.

GRONSETH, Susie. Inclusive Design for Online and Blended Courses: Connecting Web Content Accessibility Guidelines and Universal Design for Learning. **Educational Renaissance**, v. 7, p. 14-22, 2018.

HAHN-MARKOWITZ, Jeri; MANOR, Iris; MAEIR, Adina. Effectiveness of Cognitive-Functional (Cog-Fun) intervention with children with attention deficit hyperactivity disorder: A pilot study. **American Journal of Occupational Therapy**, v.65, n.4, p.384-392. 2011.

IZZO, M. V. Universal design for learning: Enhancing achievement of students with disabilities. **Procedia computer science**, v. 14, p. 343-350, 2012.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devirmestre. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 1273-1288, 2005.

LARROSA, Jorge. La escuela y la mimesis atencional: Una hipótesis de trabajo a partir algunos textos de Simone Weil. **Revista Interdisciplinar de Teoría Mimética. Xiphias Gladius**, v. 4, p. 67-76, 2021.

LERNER, Carine Eloísa. **A medicalização das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da percepção da gestão escolar e dos professores que atuam nesse nível**. 2014. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, nov. 2014.

LIMA, M. A. M.; OLIVEIRA, M. L. G. Narrativas sobre avaliação e Design Universal no ensino superior do estado do Ceará, Brasil. **Revista Linhas**, v. 21, n. 45, p. 341-362, 2020.

LINDEMANN, Renata Hernandez; BASTOS, ARB; ROMAN, Bruna. Desenho Universal de Aprendizagem e Micro Ensino na Formação de Professores de Química. **Revista de Ciência e Inovação**, v. 2, n. 1, p. 11-19, 2017.

MACEDO, Lino de. **Ensaaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?** 1ª edição; Porto Alegre, RS. Artmed Editora, 2009.

MONTOYA, A.; COLOM, F.; FERRIN, M. Is psychoeducation for parents and teachers of children and adolescents with ADHD efficacious? A systematic literature review. **European psychiatry**, v.26, n.3, p.166-175. 2011.

NELSON, Catherine; BRUCE, Susan M. Children who are deaf/hard of hearing with disabilities: Paths to language and literacy. **Education Sciences**, v. 9, n. 2, p. 134, 2019.

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, v. 5, n. 2, p. 126-143, 2015.

PEREIRA, Clarice de Sá Carvalho. **Conversas e Controvérsias: uma análise da constituição do TDAH no cenário científico e educacional brasileiro**. 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) - Casa de Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2009.

SANTOS, Letícia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 26, p. 717-724, 2010.

SENO, Marília Piazzzi. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): o que os educadores sabem?. **Revista Psicopedagogia**, v. 27, n. 84, p. 334-343, 2010.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas. Entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas**. 2ª edição. São Paulo: Editora Gente, 2003.

TROJAN, Rose Meri. Teoria e prática na formação docente: estudo das políticas educacionais brasileiras e cubanas. **Rev. Práxis Educativa**, v. 3, n. 1, p. 29-42, 2008.

VASCONCELOS, Marcio M. et al. Prevalência do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade numa escola pública primária. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 61, p. 67-73, 2003.