



UFPB

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

CONSTANCE GUALBERTO AGRA

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA MEDIADORA
PEDAGÓGICA.**

JOÃO PESSOA – PB

2023

CONSTANCE GUALBERTO AGRA

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA MEDIADORA
PEDAGÓGICA.**

**Monografia apresentada ao Curso de
Graduação em Pedagogia, do Centro de
Educação da Universidade Federal da
Paraíba.**

**Orientadora: Profa. Dra. Sandra Alves
da Silva Santiago.**

JOÃO PESSOA – PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A277i Agra, Constance Gualberto.

A inclusão de estudantes com TDAH: um relato de experiência de uma mediadora pedagógica. / Constance Gualberto Agra. - João Pessoa, 2023.
68 f. : il.

Orientação: Sandra Alves da Silva Santiago.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. 2. Educação inclusiva. 3. Mediação pedagógica. I. Santiago, Sandra Alves da Silva. II. Título.

UFPB/CE

CDU 376-056.36(043.2)

CONSTANCE GUALBERTO AGRA

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TDAH:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA MEDIADORA
PEDAGÓGICA.**

Aprovado em: 12/06/2023

BANCA EXAMINADORA

Sandra Alves da Silva Santiago.

Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago
ORIENTADORA

Izaura Maria de Andrade da Silva

Profa. Dra. Izaura Maria de Andrade da Silva
1ª EXAMINADORA

Norma Maria de Lima

Profa. Dra. Norma Maria de Lima
2ª EXAMINADORA

JOÃO PESSOA – PB

2023

Todo jardim começa com um sonho de amor.

Antes que qualquer árvore seja plantada

ou qualquer lago seja construído,

é preciso que as árvores e os lagos

tenham nascido dentro da alma.

Quem não tem jardins por dentro,

não planta jardins por fora

e nem passeia por eles...

Rubem Alves, 2004

AGRADECIMENTOS

Tenho certeza de que essa conquista e vitória não aconteceria se estivesse tentado sozinha, se cheguei até aqui e hoje escrevo essas palavras de agradecimento, é porque ao meu lado estavam pessoas essenciais para me ajudarem nesse processo de construção e busca da conquista. Diante disso, deixo meu eterno agradecimento:

A Deus que me capacitou, fortaleceu, encorajou e não me deixou desistir;

Aos meus pais que sempre me proporcionaram uma educação de qualidade e me apoiaram nas minhas escolhas;

Ao meu marido, Paulo Cesar, que sempre me apoiou, incentivou e não me deixa esquecer que sou capaz de ir além;

À minha orientadora, Profa. Dra. Sandra Santiago, pelos ensinamentos, paciência, empatia e dedicação. Profa. Sandra, sua vida é um grande legado para a Inclusão.

A todos os mestres que fizeram parte de minha formação. A vocês, meu respeito!

A minha irmã, Nicole, pela paciência em deixar esse trabalho muito mais organizado do que eu deixaria e, por me incentivar a ir até o final;

A todos que foram e são meus alunos, vocês me fizeram ter a certeza do que eu quero fazer para o resto de minha vida.

Dedico essa obra primeiramente à Deus, Senhor de minha vida, fonte de sabedoria, força e graça;

A Paulo, meu marido, que fez várias renúncias durante todo o curso, que muitas vezes acreditou mais em mim do que eu mesma. Dedico a você por ser metade de mim. Essa conquista é nossa, esse diploma é nosso.

Aos meus pais que sempre desejaram, mas nunca me cobraram, que se orgulham da minha escolha pela Inclusão;

Aos meus sobrinhos que me ensinam diariamente sobre a pedagogia do amor.

RESUMO

O interesse pelo tema do presente trabalho nasceu a partir das inquietações da autora no que diz respeito a falta de preparo e conhecimento dos profissionais das escolas quanto ao Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH e suas necessidades específicas. Desse modo, o objetivo foi o de analisar o papel do pedagogo nas adaptações necessárias junto ao estudante com TDAH. Para tanto, optou-se por uma pesquisa bibliográfica para gerar uma aproximação e atualização com a temática, a partir de onde foram construídos os capítulos seguintes, e posteriormente trouxemos um relato de experiência junto a cinco (5) estudantes com TDAH, acompanhados por uma mediadora pedagógica, pontuando diferentes aspectos de suas trajetórias escolares. Os resultados demonstraram que, embora, os estudantes analisados tenham o mesmo diagnóstico ou suspeita diagnóstica, cada estudante é único e, por isso, devam ser compreendidos a partir de suas reais necessidades. E, nesse contexto, destacamos a importância do olhar do/a pedagogo/a como essencial para propor adaptações que facilitem ou promovam a inclusão escolar para estudantes com TDAH.

Palavras-chaves: TDAH. Educação Inclusiva. Mediação pedagógica.

ABSTRACT

The interest in the theme of this paper was born from the author's concerns about the lack of preparation and knowledge of school professionals on the subject of Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD and its specific needs. Thus, the objective was to analyze the role of the pedagogue in the necessary adaptations for students with ADHD. To this end, a bibliographic research was chosen to generate an approximation and updating with the theme, from which the following chapters were built, and then we brought an experience report with five (5) students with ADHD, accompanied by a pedagogical mediator, pointing out different aspects of their school trajectories. The results showed that, although the analyzed students have the same diagnosis or diagnostic suspicion, each student is unique and, therefore, should be understood based on their real needs. In this context, we highlight the importance of the pedagogue's view as essential to propose adaptations that facilitate or promote school inclusion for students with ADHD.

Keywords: ADHD. Inclusive education. Pedagogical mediation.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: TDAH – Linha do Tempo.	13
Figura 2: o processo diagnóstico do TDAH	21
Figura 3: Questionário SNAP IV	22
Figura 4: As localizações dos quatro lobos cerebrais.	26
Figura 5: Subdivisões do Lobro Frontal – As três partes principais do córtex pré-frontal: Dorsolateral, Orbitofrontal e Ventrolateral.....	26
Figura 6: Formação e funções do Córtex Pré-frontal.....	27
Figura 7: Córtex pré-frontal e a interligação do trabalho das FE.....	28

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. O UNIVERSO DO TDAH – TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE.....	13
2.1. Mitos em torno do TDAH.....	15
2.2. O que de fato é o TDAH?	16
2.3. Classificação ou subtítulos do TDAH	18
2.4. O diagnóstico do TDAH	20
2.5. Um novo olhar sobre o TDAH	23
2.6. O TDAH e as Funções Executivas.....	25
3. INCLUSÃO E TDAH.....	31
3.1. Atuação do pedagogo no TDAH.....	39
3.2. Adaptação, inclusão escolar e TDAH.....	44
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	51
4.1. Tipo de pesquisa.....	51
4.2. Sujeitos de pesquisa.....	51
4.3. Relatos de Experiência da Professora CA.....	51
4.3.1. Como tudo começou... ..	51
4.4. Apresentação dos dados das experiências	53
4.5. Análise dos Dados.....	61
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH é hoje um dos transtornos mais conhecidos e debatidos em várias áreas, principalmente no meio escolar, sendo esse o foco do presente trabalho. Apesar de estar sob holofotes, a falta de conhecimento tem levado a muitos enganos no que diz respeito ao transtorno, sejam quanto as causas, diagnóstico, tratamentos e ações/reações, sejam elas educacionais ou não, resultando em prejuízos intelectuais e emocionais aos alunos com TDAH.

Estar sob holofotes hoje não significa que esse transtorno seja uma descoberta recente da ciência, ao contrário disso, o TDAH vem sendo estudado por décadas, traçando um caminho de descobertas e mudanças que vão desde sua nomenclatura aos tratamentos. Essas descobertas e mudanças tem refletido também na parte legal, uma vez que os alunos com TDAH foram beneficiados em 2021 com a Lei 14.254, primeira lei voltada diretamente para esse público que não é público-alvo da Educação Especial, uma vez que não é uma deficiência e sim, um transtorno de neurodesenvolvimento, porém, passou a ser alcançado pela Educação Inclusiva.

A realidade das escolas, sejam elas públicas ou particulares, no tocante ao conhecimento do TDAH, ainda é bastante deficitária, o que tem levado a elevados números de repetência ou abandono escolar, sendo então, um número bastante reduzido dos alunos com TDAH que conclui o ensino médio, principalmente nas escolas públicas.

Esse trabalho tem como objetivo, analisar o papel do pedagogo nas adaptações na educação inclusiva, com foco no TDAH, pois, se o conhecimento dos professores acerca do TDAH é pequeno, ou nenhum, se torna impossível realizar adaptações em sua prática pedagógica, uma vez que o mesmo desconhece as necessidades do aluno.

Para esse estudo acerca do TDAH e do papel do pedagogo na busca do sucesso escolar, trataremos no próximo capítulo sobre o universo do TDAH, onde abordaremos os mitos acerca do TDAH, o que é de fato TDAH, suas classificações, o processo do fechamento do diagnóstico, um novo olhar para o TDAH e sua ligação com as Funções Executivas.

Seguimos no terceiro capítulo com o assunto foco desse trabalho. Trataremos sobre a inclusão escolar, sua história, o que de fato vem a ser a inclusão escolar, os

textos legais, a responsabilidades do professor em transformar sua sala de aula numa sala inclusiva, a responsabilidade da escola nesse processo, uma vez que o professor sozinho não faz a inclusão e, a atuação do pedagogo no TDAH, onde o colocamos como mediador da aprendizagem e principal responsável pela aquisição do conhecimento, ainda que seja o aluno o protagonista desse processo. Tratamos ainda nesse capítulo sobre a adaptação e inclusão escolar para o aluno TDAH, trazendo a importância da adaptação nas práticas pedagógicas, na tentativa de conscientizar acerca de duas urgências que envolvem o pedagogo e, o TDAH, que é a promoção de conhecimento aos educadores e, o acompanhamento específico à necessidade do aluno, ou seja, a adaptação, na certeza que ela é necessária, é direito e, é promotora do aprendizado e desenvolvimento.

Esse trabalho contou ainda com pesquisa qualitativa, usando como principal instrumento o “Relato de Experiência” da autora a partir de sua vivência de nove anos com estudantes com TDAH. São analisadas as seguintes categorias: a) Dados gerais e diagnóstico; b) Informações da família; c) O contexto escolar; d) As dificuldades; e) Os avanços; f) A ação pedagógica; e o tempo de acompanhamento, seguido da análise dos dados.

A partir dos estudos realizados e da vivência com as escolas dos sujeitos que participaram desse estudo, pode-se concluir o quão preocupante e lamentável é a falta de conhecimento dos educadores acerca do TDAH e de suas necessidades específicas (adaptações), o quanto esse desconhecimento tem comprometido o avanço de alunos que podem ir além, não apenas no que se refere ao desenvolvimento intelectual, mas também, nas relações interpessoais e no seu amadurecimento pessoal e emocional.

A construção do presente trabalho trouxe grande contribuição para a autora, enquanto aprendiz, mas também, enquanto educadora, pois ao fazer a coleta e análise dos dados, ficou claro do quanto suas práticas pedagógicas tem resultado em avanços e superações na vida dos cinco sujeitos mencionados.

2. O UNIVERSO DO TDAH – TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

Certamente, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, é o transtorno infantil mais estudado e pesquisado hoje em dia, principalmente no que diz respeito as causas e efeitos, mas também, quanto aos tratamentos e necessidades específicas – NEEs.

Ainda que não façam parte do público-alvo da educação especial, são crianças que necessitam de intervenções específicas no processo de ensino-aprendizagem durante seu percurso escolar devido a muitas de suas características, ou seja, necessitam de um olhar diferenciado para que o seu aprendizado e desenvolvimento acadêmico e pessoal aconteçam de forma concreta.

O fato de o TDAH ser muito estudado e pesquisado atualmente não significa que seja uma descoberta atual no cenário da ciência. Cientistas, pesquisadores e médicos tem o transtorno em foco há décadas, passeando entre estudos, achados, hipóteses, certezas e incertezas, desconstruindo e construindo teses que tragam luz a tantas perguntas que permeiam esse universo.

Essa busca por respostas acerca do TDAH, levou a uma construção histórica que vai desde as primeiras descobertas, bem como as nomenclaturas inicialmente dadas ao transtorno. É fato que nem sempre o TDAH foi assim reconhecido, conforme se pode verificar na figura abaixo.

Figura 1: TDAH – Linha do Tempo.



Fonte: www.psicoeedu.com.br

A partir da linha do tempo acima, se pode perceber os inúmeros estudos dedicados ao transtorno em questão e o avanço feito desde os primeiros achados datados do século XVIII. De certo modo, podemos identificar ao longo da história que o TDAH já foi compreendido como doença, surto, defeito etc. E, só mais recentemente, é visto como um transtorno.

Entre a década de 40 - 60, os cientistas seguiram uma linha de pesquisa em que defendiam que o transtorno surgia do cérebro, estando relacionado à disfunções cerebrais, daí a nomenclatura *Síndrome da criança com lesão cerebral mínima*, porém, ao continuarem com as pesquisas constatou-se que nelas não havia manifestado dano cerebral significativo que justificasse a nomenclatura usada até então. (BARKLEY, 2022, p.84)

Nessa direção, o termo adotado passa a ser *Disfunção cerebral mínima*, de onde se conclui que, de certa forma, ainda se considerava a hipótese de que existia problema no funcionamento do cérebro. Somente com o passar do tempo, focando mais na problemática do comportamento daqueles que tinham o transtorno, foram feitas melhores pesquisas clínicas, considerando uma origem neurológica da condição, o que resultou em uma nova nomenclatura: *Reação Hiperkinética da infância ou Síndrome da criança hiperativa*, uma vez que a hiperatividade já era sinal nítido no comportamento daqueles que tinham o transtorno. (BARKLEY, 2022, p.85)

Daí para frente, as pesquisas seguiram a linha focando no comportamental, identificando e considerando as dificuldades de controle dos impulsos e na atenção, ficando evidente que esses pontos causavam tantos danos a vida dos que tinham o TDAH quanto a hiperatividade, passando a ser reconhecido por *Transtorno do Déficit de atenção* (com ou sem hiperatividade). (BARKLEY, 2022, p.85)

Considerando a hiperatividade a partir da dificuldade em controlar os impulsos e sustentar a atenção, as pesquisas clínicas avançaram concluindo que essas características das crianças estavam relacionadas entre si e formando um único problema, chamado por Barkley (2022, p.87) “de escasso controle inibitório”, mas, é somente a partir de 1987 que passa a se usar a nomenclatura: *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade*, ainda usada até os dias de hoje, de acordo com o CID-10 e DSM-V.

Os estudos e pesquisas atuais acerca do transtorno afirmam que não se pode afirmar que essa é a nomenclatura ideal e final, uma vez que já se sabe, que o déficit

de atenção não é o fator principal do transtorno, e nem mesmo o que causa mais danos a vida daqueles que o tem, por essa razão, Barkley diz:

O fato de rotulá-lo como transtorno de atenção trivializa o distúrbio, porque minimiza os problemas substanciais e dramáticos que essas crianças enfrentam quando tentam encarar os desvios da vida diária e as demandas crescentes de suas famílias, escolas e da sociedade, em seu esforço em alcançar uma autorregulação à medida que amadurecem. Chamar o transtorno de deficit de atenção tampouco dá conta das inúmeras maneiras pelas quais ele diminui a capacidade dos indivíduos de encarar suas responsabilidades em relação a si mesmos e ao outros. (BARKLEY, 2022, p. 22).

Barkley (2022, p.26) afirma, ainda, que “o TDAH continua sendo mal compreendido e controverso nas mentes do público em geral, assim como do sistema educacional”. Sem dúvida, a maior dificuldade encontrada pelas crianças que tem o TDAH, é a desinformação ou mesmo, a má informação daqueles que de alguma maneira fazem parte da vida dessas crianças, fazendo com que sejam julgadas, mal compreendidas, rejeitadas e discriminadas por outras crianças e também, por adultos.

2.1. Mitos em torno do TDAH

Apesar do avanço nas pesquisas na área, o TDAH ainda é cercado de muitos mitos. Apresentaremos alguns a partir das discussões propostas por Barkley (2022):

Um deles bastante comum é considerar o TDAH como uma doença. De fato, o TDAH não é doença, segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS. Ainda de acordo com a OMS, um transtorno é uma alteração na saúde, mas, que nem sempre tá associado a uma doença. Portanto, o TDAH se enquadra exatamente nesse quadro: é um transtorno, mas, não possui nenhuma associação com a doença.

Outro mito comum sobre o TDAH é associá-lo a uma deficiência. Nesse caso, também não está correto. Não há nenhuma ligação do TDAH com quaisquer deficiências, nem mesmo com a DI (deficiência intelectual). Pelo contrário, geralmente, pessoas com TDAH possuem uma inteligência preservada ou mesmo acima da média, se considerar os testes de QI como base.

O TDAH, por vezes, é confundido com um Transtorno de Aprendizagem, mas, esse também é outro mito. Muito embora, possa aparecer alguma dificuldade na aprendizagem, essa não se constitui um TA (transtorno de aprendizagem).

Outro mito bastante comum é associar o TDAH a qualquer sinal de hiperatividade. É importante lembrar que somente a hiperatividade não constitui o TDAH, pois, a hiperatividade pode aparecer como sintoma de outros transtornos ou

mesmo, como efeito colateral de alguma medicação, crise emocional ou de ansiedade etc. Não é caso leve de desatenção, uma vez que outros fatores como por exemplo, emocionais, ansiedade, depressão, traumas entre outros podem levar a criança a um nível de desatenção.

Não são dificuldades sensoriais, essas levam a criança ao desinteresse, desatenção e por vezes, inquietação; não é Transtorno Opositor Desafiador – TOD (pode ser uma comorbidade; não é Deficiência Intelectual – DI (pode ser comorbidade).

Outro mito que cerca o TDAH, é que ele não é real por não haver evidências de associação ou resultados à doenças que cause dano cerebral grave, existem outros transtornos que também não estão associados a nenhuma outra doença de modo evidente.

Entre vários mitos, o mais comuns é que uma má criação e um lar caótico podem causar o transtorno. Quanto a isso, não há estudos que comprovem essa visão, uma vez que o avanço das pesquisas mostram ser um transtorno de neurodesenvolvimento e com várias causas biológicas. Outro mito mais comum, tem a ver com o excesso de televisão. Quanto a isso Barkley (2022) afirma que: “essa ideia tem um apelo superficial, porque é consistente com a crença popular de que ver muita televisão encurta a capacidade de atenção da pessoa”, quando na verdade, sabemos que a capacidade da atenção está relacionada à função executiva do cérebro;

E por fim, há o mito de que hormônios tem relação com o TDAH. Embora, tenha surgido estudos que afirmavam haver ligação entre os baixos níveis de hormônio da tireóide e o TDAH, caiu por terra por nenhum deles encontrar qualquer associação significativa entre os problemas com o funcionamento do hormônio tireoidiano e a hiperatividade ou TDAH (BARKLEY, 2022).

2.2. O que de fato é o TDAH?

O Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos mentais - DSM, livro de referência para diagnóstico de problemas de saúde mental da infância, adolescência e vida adulta, desenvolvido pela Associação Americana de Psiquiatria, é utilizado como ferramenta por vários profissionais em vários países para diagnósticos através de suas listas de critérios para cada transtorno psiquiátrico.

Em maio de 2013 foi lançada a quinta versão do manual, o DSM-V com atualizações feitas baseadas em estudos científicos atuais publicados. Entre os transtornos que passaram por atualizações publicadas está o TDAH. Conforme o DSM-V, o TDAH é um transtorno de neurodesenvolvimento, caracterizado por dificuldades no desenvolvimento que se manifesta precocemente e influenciam o funcionamento social, acadêmico ou pessoal. (DSM-V, 2013, p.59)

De acordo com o DSM-V, há cinco critérios referentes ao TDAH (A, B, C, D, E) e são eles que conduzem ao diagnóstico, conforme se observa no quadro a seguir:

Quadro 1: Critérios para diagnóstico do TDAH:

GRUPO	CRITÉRIO	OBSERVAÇÕES
A	Lista de sintomas	Padrão persistente da desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento ou no desenvolvimento da criança, com: 1. Domínio desatento; 2. Domínio hiperativo/impulsivo.
B	Idade do sintoma	Sintomas presentes antes dos 12 anos de idade.
C	Pervasividade	Sintomas presentes em dois ou mais contextos de vivência, podendo ser na escola, casa, trabalho, amigos, entre outros.
D	Prejuízo	Sintomas causam impacto na qualidade do funcionamento nos aspectos social, educacional, profissional e emocional.
E	Exclusão	Presença de outros transtornos.

Fonte: Guia para a compreensão e manejo do TDAH, 2019

Os elementos A, B, C, D, E, ajudam na construção do diagnóstico, mas, não são feitos de maneira simplista, pois, exige um acompanhamento multiprofissional, a fim de que o TDAH seja de fato identificado.

Na mesma direção, apresentamos a definição do TDAH que está na Cartilha do TDAH da Associação Brasileira de Déficit de Atenção – ABDA, que define o transtorno como:

(...) um transtorno neurobiológico, com grande participação genética (isto é, existem chances maiores de ele ser herdado), que tem início na infância e que pode persistir na vida adulta, comprometendo o funcionamento da pessoa em vários setores de sua vida, e se caracteriza por três grupos de alterações: hiperatividade, impulsividade e desatenção. (ABDA – CARTILHA TDAH, 2007, p. 26).

Outra definição e talvez a mais atual e considerada entre os pesquisadores, médicos e cientistas, é a dada por Barkley (2022, p.140) que define o TDAH como “um transtorno do desenvolvimento do autocontrole”. Para o autor, o TDAH “consiste em problemas óbvios no tempo em que a pessoa consegue sustentar a atenção e no controle dos impulsos e do nível de atividade”.

Como estudioso das causas e efeitos do TDAH há mais de três décadas, Barkley defende veementemente que o TDAH é muito mais que isso, ele afirma que:

O transtorno também se reflete num comprometimento da vontade ou da aptidão da criança para controlar seu comportamento em relação à passagem do tempo, isto é, de ter em mente metas e consequências futuras. [...] O TDAH é real: um transtorno real, um problema real e, com frequência, um obstáculo real. (BARKLEY, 2022, p. 57)

O mesmo autor, ainda questiona a fragilidade de alguns critérios para o diagnóstico, por isso, essa é uma discussão que vem ganhando força a cada pesquisa realizada e, diante das recentes descobertas, se torna incoerente continuar com as crenças de que o TDAH seja de caráter orgânico ou social. Os que defendem a questão orgânica entende que uma falha genética gera sinais e sintomas de hiperatividade, impulsividade e desatenção. Isso ocorreria em decorrência de uma baixa contribuição de neurotransmissores ao cérebro. (BARKLEY, 2022)

2.3 Classificação ou subtipos do TDAH

No que diz respeito a definição do TDAH as opiniões até divergem um pouco, porém, estão de acordo quando o assunto é a classificação dos tipos de TDAH ou, por alguns chamados de subtipos do TDAH.

A Classificação ou os subtipos do TDAH são três:

1. Predominantemente desatento;
2. Predominantemente hiperativo-impulsivo;
3. Combinado. (DUPAUL; STONER, 2007)

De acordo com o DSM-V o fator determinante para cada subtipo do transtorno, é definido pelo quantitativo de sintomas e sua duração.

O tipo considerado predominantemente *desatento* é aquele que apresenta seis ou mais sintomas de desatenção e menos de seis sintomas de hiperatividade/impulsividade persistente há pelo menos seis meses.

Já o tipo predominantemente *hiperativo/impulsivo* apresenta seis ou mais sintomas de hiperatividade/impulsividade e menos de seis sintomas de desatenção

persistente há pelo menos seis meses. E, por fim, o tipo considerado *combinado* apresenta seis ou mais sintomas de desatenção e seis ou mais sintomas de hiperatividade/impulsividade persistentes há pelo menos seis meses. (DUPAUL; STONER, 2007)

Abaixo podemos observar alguns sintomas de cada subtipo no quadro 2.

Quadro 2: Sintomas dos subtipos do TDAH.

TDAH		
Predominantemente Desatento	Predominantemente Hiperativo/Impulsivo	Tipo Combinado
Dificuldade de manter a atenção, até mesmo em atividades lúdicas;	Agitar mãos e/ou pés;	Combinação dos dois outros tipos;
Dificuldade de prestar atenção a detalhes, errar por descuidos e/ou concluir tarefas escolares, profissionais e domésticas;	Se remexer na cadeira ou se levantar durante a aula;	
Parecer não escutar quando lhe dirigem a palavra;	Levantar em outras situações que se espera que permaneça sentado;	A criança apresenta, pelo menos, 6 dos 9 sintomas de desatenção e, pelo menos, 6 dos 9 sintomas de hiperatividade/impulsividade
Não seguir instruções;	Correr ou escalar em demasia em situações inapropriadas;	
Dificuldade em organizar tarefas ou atividades;	Dificuldade de brincar ou envolver-se silenciosamente em atividades de lazer;	
Evitar ou relutar em envolver-se nas tarefas que exijam esforço mental constante;	Falar em demasia;	Mesmo sendo a combinação dos dois subtipos anteriores, a criança sempre terá um tipo mais latente
Perder coisas;	Estar frequentemente “a mil por hora”;	
Ser facilmente distraídos por estímulos alheios à tarefa;	Responder, precipitadamente, antes das perguntas serem concluídas;	Apresenta maior risco de perturbação anti-social;
Baixa tolerâncias às frustrações;	Ter dificuldade de esperar sua vez frequentemente;	
Constante esquecimento em atividades diárias.	Frequentemente, interromper ou se meter em assuntos de outros;	Maior dificuldade de ajuste comportamental.
	Imaturidade;	

Fonte: CASTRO; NASCIMENTO (2009); DUPAUL; STONER (2007) DUPAUL, George J; STONER, Gary

Vale ainda ressaltar que esses sinais não se apresentam de forma igual em todas as crianças, cada criança carrega um perfil diferente do transtorno, havendo uma variação grande de combinações dos sintomas apresentado acima. Pesquisadores afirmam que:

Uma vez que o perfil sintomático varia entre indivíduos, as crianças diagnosticadas com TDAH formam um grupo heterogêneo. Na verdade, existem pelo menos 7.056 combinações possíveis de 12 dos 18 sintomas que poderiam resultar em um diagnóstico de TDAH do tipo combinado. (DUPAUL; STONER, 2007, p. 7)

Uma prova do mencionado acima é o dado apresentado pela ABDA de que os meninos tem maior possibilidade de apresentar sintomas de hiperatividade e impulsividade, já as meninas apresentam maior inclinação para a desatenção, sendo menos impulsiva, demonstrando uma certa agitação através da fala mais intensa, sentindo dificuldade em organizar os pensamentos e esquecendo a fala, tornando então seu discurso confuso. (Cartilha ABDA; TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: Uma conversa com educadores, 2014).

2.4 O Diagnóstico do TDAH

Um diagnóstico satisfatório começa pela escolha de uma equipe multiprofissional na sua construção. Embora o laudo médico possa ser dado apenas pelo psiquiatra, neurologista, neuropsiquiatra e pediatra, o olhar de outros profissionais, como por exemplo o pedagogo, psicólogo, psicopedagogo e neuropsicólogo seja fundamental, especialmente para dar ricas parcelas de contribuições para que se chegue ao resultado final.

Pode-se dizer que o passo mais importante desse processo começa na anamnese, ou seja, a entrevista feita com os pais do sujeito ou com ele próprio, se maior de idade. Essa entrevista levanta dados acerca da história do sujeito avaliado. Na anamnese não se conhece apenas a criança, mas, também, a respeito da família, hábitos, histórico, dificuldades, etc. Além disso, é um instrumento importante para pesquisar dados que possam indicar a causa do transtorno, pois já se sabe que existe o fator genético e hereditário como uma das causas do TDAH. Portanto, uma anamnese bem feita com os pais pode revelar muita coisa. Também se faz necessário algum tipo de entrevista com o próprio sujeito avaliado e com a escola, de forma que alcance um conhecimento global dele/a.

Quanto a importância do diagnóstico, Silva destaca o seguinte:

Estabelecer critérios para a identificação de uma pessoa TDAH sempre foi um grande desafio enfrentado pela psiquiatria e pela psicologia. Na realidade, isso ocorre em quase todos os transtornos psiquiátricos, uma vez que não se dispõe, até o momento, de um teste ou exame específico que, por si só, identifique o transtorno. (SILVA, 2022, p. 243)

A autora ainda chama a atenção para a importância da conversa e acompanhamento do indivíduo na construção do diagnóstico:

Na era high-tech da medicina nuclear, dos exames computadorizados, dos transplantes e das terapias genéticas, as ciências que estudam o cérebro e o comportamento humano ainda têm, como a maior ferramenta, a velha e boa anamnese: uma conversa detalhada sobre toda a história de vida de um indivíduo, desde sua gestação até os dias atuais. (SILVA, 2022, p. 243)

Conforme a literatura demonstra, não existem exames clínicos nem laboratoriais que constatem o TDAH, portanto, um processo diagnóstico que considere a presença de vários profissionais é decisiva. Além disso, a presença da escola, trazendo informações relevantes é primordial.

Figura 2: o processo diagnóstico do TDAH



Fonte: Elaborada pela autora com base em Barkley, 2022

A ABDA usa e disponibiliza o questionário denominado SNAP-IV que foi construído com base nos sintomas apresentados no DSM-IV da Associação Americana de Psiquiatria. Esse questionário não se caracteriza num instrumento diagnóstico, mas, num material capaz de coletar informações relevantes para o processo de diagnóstico.

O mesmo deve ser preenchido pelo(s) professor(es) da criança e ser entregue à equipe que realiza o diagnóstico, pois existem aspectos do transtorno que se manifestam apenas no ambiente escolar, podendo passar despercebido aos olhos dos pais em casa ou mesmo junto à equipe profissional responsável pelo diagnóstico.

Figura 3: Questionário SNAP IV

Para cada item, escolha a coluna que melhor descreve o (a) aluno (a) (MARQUE UM X):

	Nem um pouco	Su um pouco	Bastante	Muito
1. Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos da escola ou tarefas.				
2. Tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer.				
3. Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele.				
4. Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações.				
5. Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades.				
6. Evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado.				
7. Perde coisas necessárias para atividades (p. ex.: brinquedos, deveres de escola, lápis ou livros).				
8. Distrai-se com estímulos externos.				
9. É esquecido em atividades do dia-a-dia.				
10. Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira.				
11. Sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado.				
12. Corre de um lado para outro ou sobe demais nas coisas em situações em que isto é inapropriado.				
13. Tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma.				
14. Não para ou frequentemente está a "mil por hora".				
15. Fala em excesso.				
16. Responde as perguntas de forma precipitada antes delas terem sido terminadas.				
17. Tem dificuldade de esperar sua vez.				
18. Interrompe os outros ou se intromete (p. ex., metete-se nas conversas / jogos).				

Tradido em Português validado por Mattos P et al, 2005.

Fonte: <https://tdah.org.br/diagnostico-criancas/>

Além desse questionário, alguns testes psicológicos que auxiliam no processo diagnóstico das crianças são aplicados por profissionais habilitados, como o psicólogo. Um dos mais aplicados é o WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children). Apesar de ser um teste bastante utilizado para investigar e diagnosticar o TDAH, é importante mencionar que o mesmo pode apresentar falsos negativos ou falsos positivos. Quanto a isso, Silva destaca o seguinte:

Algumas variáveis podem influenciar a disposição do examinando no momento de sua aplicação. Por exemplo, a novidade e a excitação de estar sendo submetido a um teste, aliadas ao fato de ser frequentemente uma situação de um para um (examinador e examinado), podem levar o examinando a hiperfocar e, assim, elevar os prováveis escores que normalmente apresentaria nas subescalas de atenção. Falsos positivos podem ocorrer se, no momento da aplicação, o examinando estiver ansioso, estressado ou apresentando algum transtorno. Logo, os testes devem ser aplicados junto a outras formas de avaliação e diagnóstico. Eles fornecem informações valiosas e complementares que podem ser bastante úteis, embora não possam ser usados como ferramentas centrais para o diagnóstico. (SILVA, 2022, p. 251)

Em concordância ao pensamento da autora citada acima, Barkley afirma que:

Diagnosticar transtornos psiquiátricos em crianças está longe de ser uma ciência exata. A falta de método de avaliação totalmente objetivos, e a confiança nas observações e opiniões dos pais e de outras pessoas, podem gerar alguma incerteza no processo de diagnóstico. (BARKLEY, 2022, p. 260)

Um dado novo trazido por Barkley, é que a American Academy of Pediatrics (Academia Americana de Pediatria) no final de 2011 estabeleceu algumas diretrizes que os pediatras deveriam adotar, destacando a urgência disso para as próximas

avaliações do TDAH. Entre outras coisas, as diretrizes estabelecidas pela Academia Americana de Pediatria, ressalta a importância dos pediatras terem como base dessa avaliação, os critérios de diagnóstico mais recentes do DSM-V.

Um ponto importante nesse processo de investigação e diagnóstico - que não pode passar despercebido - é a importância do pedagogo, através de suas observações e relatos do comportamento e desenvolvimento da criança na escola, oferecendo então, uma visão mais global da criança em questão. Destaca-se, ainda, que muitas vezes é o pedagogo o primeiro a perceber a necessidade de tal investigação, por perceber alguma falta ou atraso de alguma(s) habilidade(s) como também ausência de limites, atenção e dificuldade de relações interpessoais.

Sem dúvida, esse processo exige dos pais um envolvimento e investimento mental, emocional, físico e também, financeiro. Barkley apresenta o número indicado por estudos, de que menos de 60% das crianças que tem o TDAH são diagnosticadas ou tratadas adequadamente. Por esse motivo, podemos afirmar que o diagnóstico bem feito é o primeiro passo para o acompanhamento, de forma que essas crianças estando livres de rótulos indevidos, podem ter melhor qualidade de vida escolar e social.

2.5. Um novo olhar sobre o TDAH

Barkley, conhecido e respeitado como uma das maiores autoridades quando o assunto é o TDAH e suas causas, vem questionando a nomenclatura do transtorno, uma vez que os estudos vem mostrando claramente quem de fato é o protagonista do transtorno e onde ocorre os maiores efeitos.

É sabido que os estudos sobre as causas do TDAH muito já avançaram e, graças a esses avanços, se pode afirmar hoje que o transtorno, além dos fatores ambientais, tem causas biológicas e uma considerável base genética/hereditária, pois, segundo Barkley (2022):

Nos últimos dez anos, avanços na genética molecular do TDAH progrediram num ritmo muito veloz e continuam assim. Foram identificados de maneira confiável pelo menos sete genes para o transtorno, e os pesquisadores esperam descobrir vários outros nos próximos anos. Todo o genoma humano foi escaneado em busca de genes de risco para o TDAH, e 24 a 40 localizações, pelo menos, parecem ser relevantes para o transtorno. (BARKLEY, 2022, p. 20)

Ainda sobre esses achados, Barkley (2022) comemora a possibilidade de nas próximas décadas os testes genéticos serem realidade para o diagnóstico do TDAH.

O autor chegou a conclusão de que o TDAH não é um transtorno na atenção, de hiperatividade ou incapacidade de concluir tarefas, e sim na autorregulação, ou seja, a grande questão é o desenvolvimento do “eu” e a maneira como se lida com esse “eu” em várias situações da vida.

Diante disso, Barkley (2022) discorre sobre essa questão com a certeza que o grande desafio encarado pelas crianças com o TDAH não está na dificuldade da atenção sustentada e sim, no esforço de alcançar ou administrar a autorregulação, uma vez que essa é uma das habilidades da função executiva de extrema importância para o amadurecimento em todos os aspectos da vida de um indivíduo. No que diz respeito a isso, Barkley afirma que ele vê o TDAH:

(...) como um transtorno do desenvolvimento da capacidade de autorregulação do comportamento com vistas ao futuro. Acredito que o transtorno decorre de uma subatividade em áreas específicas do cérebro, que quando amadurecem oferecem meios cada vez maiores de inibição do comportamento, de auto-organização, autorregulação, previsão e administração do tempo. Embora relativamente difícil de enxergar no comportamento infantil momento a momento, a deformidade comportamental que essa subatividade causa é nociva, traiçoeira e desastrosa em seu impacto na capacidade da pessoa lidar com questões cruciais do dia a dia, por meio das quais os seres humanos se preparam para o futuro, seja próximo ou distante. (BARKLEY, 2022, p. 67)

De acordo com a fala de Barkley (2022, p.83), para afirmar que o TDAH é de fato um transtorno do desenvolvimento, é necessário que se comprovem a presença de 8 fatores:

1. O transtorno manifesta cedo no desenvolvimento infantil;
2. Facilidade de diferenciar essas crianças das demais que não tem o transtorno;
3. Ocorrência em várias situações e momentos da vida;
4. Afetação na capacidade de funcionamento bem-sucedido da criança de certa idade em várias atividades;
5. O transtorno persiste ao tempo e ao desenvolvimento;
6. A identificação acontece apenas por meios ambientais e comportamentais;
7. Relaciona-se com anormalidades no funcionamento e desenvolvimento cerebral;
8. Associa-se a fatores biológicos que podem afetar o funcionamento ou desenvolvimento cerebral.

2.6. O TDAH e as Funções Executivas

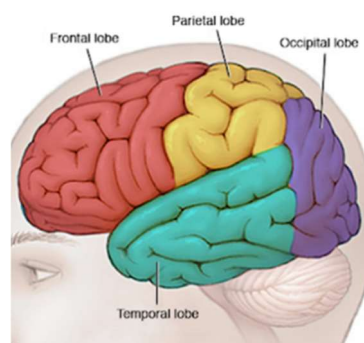
Segundo Barkley (2022), o desenvolvimento do cérebro é um fator fundamental para a causa de muitos transtornos, principalmente nos primeiros estágios do desenvolvimento cerebral, contudo, é impossível falar de desenvolvimento e funcionamento do cérebro, autorregulação ou comportamento inibitório sem adentrar nas funções executivas – FE e seu funcionamento.

Como se sabe, nosso cérebro faz parte do sistema nervoso e recebe todas as informações do nosso corpo, respondendo a elas de forma específica. É ele quem comanda as atividades motoras, os estímulos sensoriais e a totalidade das atividades neurológicas, ou seja, nosso cérebro é responsável desde a simples atividade de piscar o olho à complexa atividade de planejar e realizar uma tarefa, como por exemplo, a escrita desse trabalho.

O cérebro está dividido em quatro regiões chamadas de lóbulos, esses estão interligados entre si. Os quatro lóbulos são denominados de: *Lobo Temporal*, fica na base do parietal até a altura dos ouvidos. É o lobo do processo da linguagem e da percepção auditiva, é responsável pela memorização do que se ouve e dos sons das letras. (<https://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com>)

O *Lobo Occipital*, localiza-se na parte seguinte do Temporal e, é responsável pelo processo visual, ou seja, recebe e processa as imagens. O *Lobo Parietal*, está localizado atrás do Frontal, é responsável pela capacidade de coordenação espacial e receber as informações sensoriais quanto a calor, frio e dor. Por fim, o *Lobo Frontal* que é o que de fato nos interessa devido as suas funções que se cruzam com o TDAH. O Lobo Frontal, que fica atrás da testa é o maior entre todos os lobos, responsável pelas funções executivas e processamento de informações, assim como pelos movimentos físicos (dos mais simples aos mais complexos), é ele que faz planejamentos, prioriza informações, organiza pensamentos, atividades, comanda todo processo de resolução de problemas e por isso, se torna o responsável pelas importantes funções que envolve o aprendizado (BARKLEY, 2022).

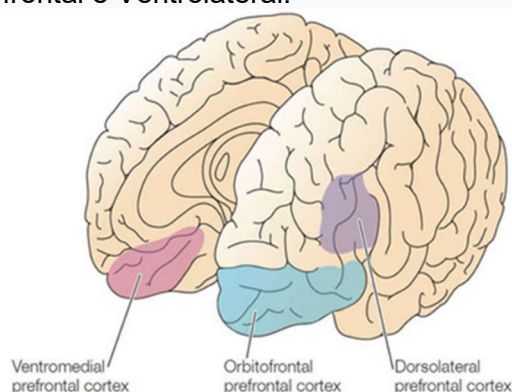
Figura 04: As localizações dos quatro lobos cerebrais.



Fonte: <https://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com/>

Ainda sobre o lobo frontal, encontra-se nele uma subdivisão chamada de córtex pré-frontal, esse é formado por três circuitos intitulados de circuitos frontais, tendo cada um deles funcionamentos específicos que veremos abaixo.

Figura 05: Subdivisões do Lobo Frontal – As três partes principais do córtex pré-frontal: Dorsolateral, Orbitofrontal e Ventrolateral.

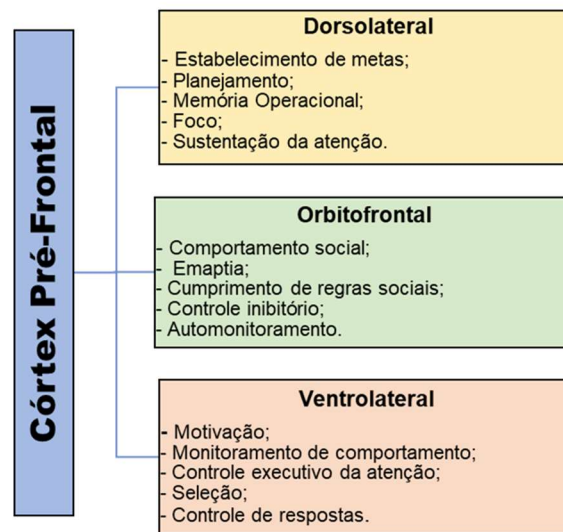


Fonte: <https://appsych-thefrontallobe.weebly.com/structure-and-function.html> The Frontal Lobe

Como bem sabemos, nosso cérebro trabalha de maneira organizada, tendo todo seu funcionamento dividido em cada um dos cinco lobos cerebrais. De igual forma acontece com o funcionamento do Lobo Frontal, tendo suas três subdivisões funções específicas, porém, interligadas, resultando num funcionamento harmônico.

Posto isso, menciono abaixo o fluxograma dessa divisão e funções específicas de cada parte do Lobo pré-frontal.

Figura 06: Formação e funções do Córtex Pré-frontal



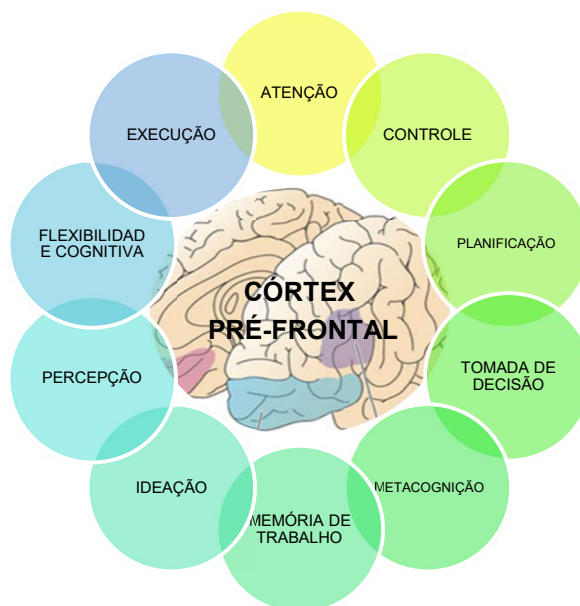
Fonte: Elaborado pela autora com base em Barkley (2022)

Barkley (2022) diz que o universo da ciência que estuda as funções executivas a compara com um maestro, pois do mesmo jeito que o maestro administra e integra uma orquestra com orientações e direcionamentos resultando na fluência da música, fazendo com que ele exerça um papel fundamental para o sucesso da orquestra, assim também opera as funções executivas, pois são elas o sistema de gerenciamento do cérebro, ainda que não trabalhem sozinhas, pois, na verdade, podemos dizer que as funções executivas são engrenagens do cérebro, que para ter seu funcionamento satisfatório e eficaz, precisa trabalhar de forma sincronizada e ajustada com demais partes que veremos mais à frente.

As funções executivas são comandadas pelo lobo frontal e estão totalmente conciliadas pelo córtex pré-frontal, responsável pelo nosso comportamento, pelas atividades emocionais e funções cognitivas. É importante destacar, que para termos uma vida funcional e saúde mental, nossas funções executivas precisam ser treinadas desde a primeira infância, pois não seria exagero afirmar que elas determinam o sucesso intelectual, emocional e social de nossa vida, sendo esse o ponto de encontro com o TDAH.

O esquema abaixo visa através da descrição da atuação das funções executivas e como ela trabalha interligada, mostrar a importância da mesma no que diz respeito aos aspectos do bom funcionamento da vida de uma pessoa ativa, protagonista do seu processo de desenvolvimento e maturação.

Figura 07: Córtex pré-frontal e a interligação do trabalho das FE



Fonte: elaborado pela autora, segundo Fonseca (2014).

Para que possamos entender melhor a importância das habilidades das funções executivas e sua relação com o TDAH, é imprescindível compreender quais são essas funções e como agem. Segundo Fonseca (2014), as principais funções são: atenção, controle, planificação, tomada de decisão, metacognição, memória de trabalho, ideação, flexibilidade e execução.

Sobre a *atenção* considera-se que ela é responsável pela sustentação, foco, fixação, seleção de dados relevantes dos irrelevantes, evitamento de distratores, etc. O *controle* se vincula às atividades de iniciação, persistência, esforço, inibição, regulação e auto-avaliação de tarefas, dentre outras. A *planificação* diz respeito à priorização, ordenação, hierarquização e predicação de tarefas visando atingir fins, objetivos, resultados. A *tomada de decisão* se refere às ações de aplicações de diferentes resoluções de problema, gestão do tempo evitando atrasos e custos desnecessários, etc. (FONSECA, 2014)

A *metacognição* é responsável pela auto-organização, sistematização, autonomia, revisão e supervisão, etc. Já a *memória de trabalho* se ocupa da localização, recuperação, rechamada, manipulação, julgamento e utilização relevante. A *ideação* cuida das ações de improvisação, raciocínio indutivo e dedutivo, precisão e conclusão de tarefas. Enquanto a *percepção* se ocupa das atividades intraneurosensorial, interneurosensorial, meta-integrativa, analítica e sintética. A

flexibilidade é responsável pela autocrítica, alteração de condutas, mudança de estratégias, detecção de erros e obstáculos, busca intencional de soluções. E a *execução* pela finalização e concomitante verificação, retroação e reaferência das tarefas. (BRITES, 2021)

Considerando esses pontos, fica difícil não relacionar o TDAH e suas características com a questão das funções executivas. Por isso, Barkley (2022, p. 104) acredita que “o TDAH é basicamente um problema de escassa inibição do comportamento no aspecto específico e de escasso funcionamento executivo num aspecto mais geral”. O autor entende que as funções executivas e as habilidades que elas desenvolvem são determinantes para o bom funcionamento das atividades (sejam elas cognitivas ou emocionais) de uma criança com TDAH. Em contrapartida, o impacto que essas funções trazem para o cotidiano é inegável, pois, além das habilidades que as funções executivas desenvolvem, elas são base para que outras sejam desenvolvidas.

Em suma, déficits em funções executivas podem estar relacionados à alteração na funcionalidade de crianças com o TDAH, bem como em outros transtornos. É, pois, diante de todas essas constatações, que Barkley questiona a terminologia TDAH, uma vez que os estudos e observações mostram que as maiores dificuldades daqueles que tem o transtorno não está na área da desatenção e nem mesmo da hiperatividade, mas, na autoregulação.

Conforme Barkley (2022) esse é o ponto primordial das exigências da vida social, mas não apenas isso, como também mostram ser a causa pela qual aquelas crianças que tem TDAH vivem na maioria do tempo num sentimento de frustração, pois fracassam com frequência em suas atividades, não conseguem alcançar metas grandes ou pequenas, colocadas por elas próprias ou exigidas por outras pessoas.

No que diz respeito ao tempo, a infuncionalidade da autorregulação faz com que o TDAH vise apenas o momento, o aqui e agora e tome suas decisões a partir do momento presente, sem fazer planos a longo prazo, uma vez que uma das habilidades das funções executivas é planejar. Essa falta de planejamento e de visão de futuro, por vezes, levam leigos que convivem com essas crianças a enxergar essas ausências como irresponsabilidade, má criação dos pais ou coisas do tipo.

Entendimentos como estes levam a criança com TDAH a conviver com a cruel realidade da rotulação, pois os adultos tomam por base suas próprias posturas e

facilidade de planejar o futuro e consideram o sujeito com TDAH irresponsável ou descomprometido. De acordo com essa visão, Barkley argumenta que:

Muitas de nossas ações são planejadas tendo em mente o futuro. Do mesmo modo, não entendemos – e vamos logo criticando o comportamento de quem tem TDAH porque nossa expectativa nos leva a achar que deveriam agir com autoconcentração e previsão, sendo que, em vez disso, tais pessoas têm foco sempre no momento. Achamos difícil tolerar o comportamento de quem tem TDAH, as decisões que tomam e suas queixas em relação às consequências negativas que sofrem pelo fato de nós, que não temos o transtorno, sermos capazes de prever onde é que tudo provavelmente vai dar e de usarmos essa visão mental para determinar nosso comportamento presente, enquanto eles não o são. Somente agora é que a ciência clínica começa a compreender esse aspecto tão importante do TDAH, vendo-o como transtorno no comportamento orientado para o futuro”. (BARKLEY, 2022, p.69)

Diante das discussões até aqui apresentadas, é evidente a importância das funções executivas e dos danos que a infuncionalidade destas causam à vida de um indivíduo, já que ela age diretamente na regulação emocional e nas funções cognitivas, fatores essenciais para o desenvolvimento de todo ser humano. Assim, quando se analisa todas as habilidades desenvolvidas pelas funções executivas e compara-se com todos os sinais e maiores queixas do TDAH, fica clara uma relação causa-efeito, que coadunam com as reflexões propostas por Barkley ao questionar o foco na desatenção (ou dificuldade em sustentar a atenção) e a hiperatividade.

Assim, Barkley (2022) considera que nem todos que carregam o nome **TDAH**, tem de fato o **H**, ou seja, a hiperatividade/impulsividade. Em contrapartida, todos relatam e, é extremamente perceptível para quem convive, o quanto a infuncionalidade das funções executivas afetam a vida dessas pessoas, sejam em atividades sociais, intelectuais ou emocionais. Portanto, o déficit no controle inibitório ou como chama Barkley, na autorregulação, não existe sem danos, independente da idade e realidade de cada um.

3. INCLUSÃO E TDAH

Podemos dizer que a inclusão é acolher de forma igualitária a todas as crianças que adentram na escola, tendo elas necessidades educacionais específicas ou não, independentemente de sua classe social e do seu processo educacional, uma vez que quando se fala de educação inclusiva, não se fala apenas de práticas pedagógicas, mas também de práticas sociais, culturais e direitos humanos.

Olhando para a história, pode-se dizer que a Educação Inclusiva foi ressignificada após a Declaração de Salamanca, uma resolução da UNESCO, elaborada numa Conferência Mundial em 1994, na Espanha, visando o atendimento às necessidades educacionais que milhares de estudantes apresentam ao redor do mundo. A Declaração de Salamanca visou informar, ensinar, preparar e apontar as instituições de ensino sobre as políticas, princípios e práticas da Educação Especial, colocando a Inclusão escolar como uma promotora de uma educação para todos. Essa declaração passou a reger as políticas educacionais de vários países e no Brasil não foi diferente. Não se pode dizer que tudo tenha mudado, mas não se pode negar que foi uma grande dose de conhecimento e incentivo para um avanço que até hoje se encontra numa crescente constante. (UNESCO, 1994)

Em 2001, acompanhando as novidades e movimentações que tomavam espaço e se faziam vistas dentro da educação regular, o Ministério da Educação - MEC, através da Secretaria de Educação Especial, criou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, dando um enfoque na Educação Inclusiva no artigo 2º, determinando que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para os atendimentos dos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001, p. 31).

Esse documento faz ainda um adendo quanto à política da Educação Inclusiva, trazendo a errônea ideia de que inclusão escolar seja apenas a aceitação da matrícula do aluno em determinado ano letivo, trazendo o esclarecimento que:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educando, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades. O respeito e valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua

responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola, de necessidades especiais. (MEC/SEESP, 2001, p. 30).

Ainda em 2001, O Plano Nacional de Educação – PNE também se voltou para a Educação Inclusiva e através da Lei nº 10.172/2001, ressaltou o entendimento de sua importância ao declarar que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. (BRASIL, PNE, 2001)

É bem verdade que a Constituição Federal de 1988, no Capítulo III, art. 208 e inciso III já trazia um vislumbre da educação inclusiva, ao defender o direito de todos os brasileiros à educação. Mas, é na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) Nacional – que o modo como o Estado irá garantir esse direito fica mais claro.

É sabido que quando falamos de Educação Especial e Educação Inclusiva, não estamos falando da mesma coisa. A Educação Especial está ancorada na Educação Inclusiva e esta vai muito além de uma educação voltada para um público-específico. A educação inclusiva é a educação para todos. A Educação Especial que tem como público-alvo alunos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a partir de 2021, com a Lei 14.254 se prevê o apoio educacional também para estudantes com TDAH, dislexia e outros transtornos de aprendizagem.

A Educação Especial deve acontecer na perspectiva inclusiva, sendo ela fundamental para que todas as crianças tenham acesso à educação de qualidade, é a maneira de efetivar a educação para todos e só assim comunicar esperança. É preciso lembrar que quando se fala de inclusão escolar, não se pode deixar de mencionar que só existe inclusão na educação se houver um processo de quebras de paradigmas e barreiras, mudanças de óticas, atitudes e ações, e para que haja este processo, é preciso que exista conhecimento, empatia, amor e flexibilização, pois não se inclui sem flexibilizar.

A inclusão é um desafio para a sociedade, e quando partimos para o âmbito da educação, este desafio se torna ainda maior, pois existem vários estigmas e preconceitos a serem rompidos e obstáculos a serem superados, já que não há linha reta na inclusão escolar e nem tão pouco se pode pensar nessa inclusão de forma solitária, dentro de uma sala de aula ou sendo uma ilha. Inclusão é sobre o que somos, conhecemos e fazemos; é sobre fazer com os alunos - e não para os alunos.

Quando se trata da educação, a inclusão é responsabilidades de todos, não é um núcleo ou departamento, não são as salas de AEE ou de recursos multifuncionais e nem mesmo os professores ou psicóloga escolar. A inclusão vai desde a portaria à gestão escolar, sem esquecer da participação da família, ou seja, a inclusão vai para além dos muros da escola. Corroborando com essas palavras, as autoras Rita de Cássia de Carvalho Pereira e Glaucia Nunes Viñas afirmam que:

Uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos em sala de aula regulares. Quando se fala em inclusão não se fala em ensino especial e sim em escola regular para todas as crianças. É um lugar do qual todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam atendidas. (PEREIRA; VIÑAS, 2004, p.80)

Infelizmente, é comum vermos acontecer nas escolas uma exclusão dentro da inclusão, talvez por falta de conhecimento sobre o que seja a inclusão escolar ou mesmo por falta de profissionais preparados para lidar com o assunto, ainda que seja o mínimo de conhecimento necessário. Ainda existe um grupo grande de leigos nas escolas que preocupa bastante aqueles que lutam pela existência da educação inclusiva, porque é fato que enquanto a inclusão escolar não acontece, o desenvolvimento dessas crianças está sendo adiado.

A falta de conhecimento acaba por causar confusão nas escolas quanto à segregação, integração e inclusão na prática. A lei assegura esse direito, porém, o que preocupa é o que vem depois da matrícula, é o dia a dia na escola, é a segregação ou integração com máscara de inclusão. Segregação é isolar as crianças com deficiência das demais crianças, construindo o processo de escolarização isolados, noutros espaços físicos. Já na integração se recebem os alunos com deficiências na escola comum, mas, os colocam em salas especiais. A inclusão é reunir todas os alunos, tendo eles deficiência ou não, oferecendo uma aprendizagem que atenda a todos, respeitando tempo, ritmo (independente de necessidades educacionais específicas), para a partir daí, lhes proporcionar as adaptações que atendam suas necessidades. (PEREIRA, VIÑAS, 2004)

Na Educação Inclusiva não se prevê igualdade senão de direitos. Na prática educativa precisamos adotar a equidade. Igualdade de prática não gera inclusão. Tratar todos da mesma forma não promove inclusão, não se enxerga a necessidade específica de cada um. Portanto, a prática precisa ser equitativa, ou seja, atendendo as necessidades de forma personalizada. Nesse sentido, a escola precisa trabalhar

de forma colaborativa, pois quando a escola tem um trabalho colaborativo, trabalha em favor dos alunos e sabe da importância do fazer coletivamente, cada um dentro de suas competências.

Desse modo, a inclusão deixa de existir apenas nas leis e relatórios das salas de AEE e todos passam a ser incluídos, de fato. Em suma, é preciso uma escola inteira para incluir um aluno, cada um desenvolvendo sua função e criando as condições necessárias para a inclusão de todos. Como bem dizia Paulo Freire (1996, p.47): “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

É numa escola inclusiva, onde a educação e a aprendizagem dos estudantes com TDAH se encontram, pois, sendo a escola para todos e sendo o TDAH reconhecido recentemente como público com direito ao “acompanhamento específico direcionado a sua dificuldade” (BRASIL, 2021, ART. 3º), cabe à escola, “além de ser o espaço mais importante para se estruturar meios de inclusão no TDAH, a escola é também o melhor espaço para se identificar essas crianças” (BRITES, 2021, p. 135).

De acordo com Barkley (2022), “uma das dificuldades mais comuns e potencialmente debilitantes exibidas pelas crianças com TDAH, é a fraca conquista acadêmica crônica, em relação a suas capacidades intelectuais”. Provavelmente, uma das causas disso esteja numa citação de Phelan (2005) feita por Castro e Nascimento:

A escola exige não apenas que o aluno fique parado, mas também, que se concentre em assuntos geralmente considerados desinteressantes. “Chata” é certamente uma das palavras mais utilizadas por crianças TODA para descrever a escola. (PHELAN, 2005, apud CASTRO; NASCIMENTO, 2009, p. 41)

Ao contrário do que muitos acreditam, essa fraca conquista acadêmica da qual Barkley se refere, tem relação com a desatenção, hiperatividade motora e impulsividade que são sintomas primários do TDAH, e não a problemas específicos na aprendizagem que pode até aparecer como sintoma secundário, ou seja, como comorbidade. No caso do aluno ser TDAH do tipo desatento, ele passa despercebido por algum tempo, até anos, sendo descoberto apenas quando seu baixo rendimento com certa frequência chame atenção dos professores.

De acordo com Dupal e Stoner (2007), estudos mostram que crianças com TDAH tem aproximadamente de três a quatro vezes mais propensão a ter dificuldade

de aprendizagem que os demais colegas. Segundo os autores, aproximadamente 30% a 50% das crianças diagnosticadas com TDA manifestam também outros problemas, como distúrbios de aprendizado, má coordenação olho-mão e baixa autoestima. (PHELAN, 2005).

De encontro a ideia de Barkley (2022), Chary Castro e Luciana Nascimento (2009) trazem a mesma problemática do TDAH no quesito desatenção, hiperatividade, impulsividade e baixo rendimento escolar, ao mencionarem que:

Sabemos que um bom desempenho escolar está atrelado cada vez mais a capacidade do aluno em se concentrar durante longos períodos de tempo, de ficar sentado quieto, de ficar fazendo a lição e esperar meses até receber um boletim escolar como recompensa pelas centenas de horas de trabalho. (BENCZIK, 2000, apud CASTRO; NASCIMENTO, 2009, p.55).

Não é apenas no âmbito da educação que se relaciona a baixa evolução escolar com o TDAH e a Inclusão Escolar. Brites afirma:

É na escola que o TDAH proporciona seu impacto mais negativo nas pessoas, entre tantos lugares e outras circunstâncias. O ambiente escolar pode ser definido como um protótipo de vida social, comunitária, e serve como um modelo de nossas vidas no futuro – pessoal, afetiva e no mercado de trabalho. (BRITES, 2021, p.133).

Segundo Brites (2021), toda criança que não tenha um rendimento satisfatório deve ser encarada como aprendiz de riscos. Ao falar em rendimento satisfatório, não se refere a dúvidas que ficam ou baixas notas (embora esse público tenha sempre notas abaixo da média em mais de uma matéria) e sim, ao desenvolvimento condizente a cada etapa escolar, um processo que tem dependência do neurodesenvolvimento por ser ele o estímulo e incentivo da leitura, escrita e contagem, de forma adequada para cada idade.

Fica muito claro para o professor a relação que existe entre o TDAH e a dificuldade de aprendizagem. Através de pesquisas, DuPaul e Stoner (2007) levantaram três hipóteses que fazem conexões entre o TDAH e a dificuldade de aprendizagem, são elas:

(1) Problemas com habilidades acadêmicas levam à exibição de comportamento relacionados ao TDAH; (2) os sintomas comportamentais do TDAH (desatenção, impulsividade e hiperatividade) perturbam a conquista de habilidades acadêmicas e o desempenho escolar; e (3) tanto o TDAH quanto a dificuldade de aprendizagem são causados por uma terceira variável ou por diversas delas (por exemplo, déficits neurológicos). (DUPAUL; STONER, 2007. p. 69).

De acordo com Barkley (2022), de 30% a 50% das crianças com TDAH repetem de ano pelo menos uma vez e 35% delas não conclui o ensino médio, fazendo com que a evasão escolar continue crescendo. Existe uma triste realidade por trás desses índices que é a necessidade que esses alunos têm de receberem uma atenção especial, seja por meio da educação especial ou por outros profissionais. Contudo, a evasão escolar nesse grupo de alunos é um dado ainda mais preocupante, poucos são os alunos que entram no ensino médio e lamentável o número dos que conclui o ensino médio. De alguma maneira, tanto as reprovações quanto a evasão escolar apontam para a dura realidade da falta de preparo dos professores e das escolas para lidarem com esse público.

Ao falar sobre o aluno que não tem um rendimento escolar satisfatório e classificá-lo como aprendiz de risco, Brites (2022) destaca que esse aluno precisará de reforços e novos métodos de ensino que os ajudem a aprender e memorizar o conteúdo aplicado. É essa a realidade de 80% dos alunos com TDAH!

Diante do posto, Benczik (2002) de forma assertiva levanta uma problemática que permeia as escolas no papel do professor ao afirmar que:

Outro ponto crucial é que o sistema de ensino atual e algumas pedagogias existentes tentam “padronizar” os alunos, consequentemente acreditam que todos devem corresponder do mesmo modo, sendo assim, aquele que é “diferente” ou tem outro ritmo de aprendizagem é visto como “aluno-problema” ou com “dificuldade de aprendizagem”. (BENCZIK, 2002, apud CASTRO; NASCIMENTO, 2009, p. 56).

Essa problemática não vem sozinha, traz com ela outros empasses que acabam por dificultar e retardar a inclusão escolar. A exigência do laudo é um exemplo das problemáticas que surgem nas escolas devido as práticas pedagógicas engessadas, não que haja erro nessa cobrança, é preciso sim, mas não como uma espécie de sinal verde dando sinal de largada às ações pedagógicas que atendam as necessidades educacionais específicas. Por vezes, o laudo só colabora com a construção de rótulos, confundindo a identidade e reforçando o comportamento do estudante com TDAH. O laudo se faz necessário para guiar os professores no caminho a ser trilhado, de modo que leve esse aluno ao avanço no desenvolvimento.

Sabemos que no tocante a crianças atípicas, seja na agitação e inquietação durante as aulas, na ausência de atenção, nas atividades incompletas, nos constantes esquecimentos, nos conflituosos relacionamentos com os colegas ou mesmo no ritmo ou tempo diferente no processo de aprendizagem, são os

professores que, na maioria das vezes, primeiro percebe que algo precisa ser investigado, o que acaba levando-os a enfrentar um árduo processo com os pais, pois nem sempre os pais atendem prontamente o pedido de investigação do professor.

Na maioria das vezes os pais não reagem positivamente ao diagnóstico e vivem a negação. Esse é um dos motivos pelo qual não se deve perder tempo com a espera de um laudo, pois os professores ao terem a suspeita do transtorno e tendo consciência do potencial de dificuldade de um aluno com TDAH, precisa começar um trabalho mais de perto e intervenções com esse aluno para que ele não colecionasse fracassos que acabam abalando sua autoestima, desmotivando e gerando outros transtornos, como o de ansiedade e depressão que em muitos casos aparecem como comorbidade do TDAH. São esses elementos que acabam interferindo no processo de construção do saber e na integração social, resultando no abandono escolar em algum momento. (BRITES, 2022)

A relação entre professor, aluno e avaliação diagnóstica acaba por causar polêmicas nas pesquisas realizadas por estudiosos do TDAH. George DuPaul e Gary Stoner (2007) destacam esse assunto ao mencionarem que nos últimos anos tem havido debates quanto ao papel dos professores na avaliação diagnóstica, usando como justificativa que o transtorno foi incluído no DSM – IV, logo, devem ser conduzidos por profissionais médicos. DuPaul e Stoner defendem a participação dos professores na avaliação diagnóstica e colocam:

Uma vez que crianças com TDAH experimentam suas maiores dificuldades no contexto escolar, a falta de envolvimento dos profissionais da escola na identificação equivale a negligência. Certamente, não estamos propondo que os psicólogos e educadores sejam os únicos profissionais a identificarem crianças com TDAH. Pelo contrário. Acreditamos fortemente que o diagnóstico e tratamento de alunos com este transtorno exige a colaboração entre pais, profissionais da escola, médicos e outros profissionais baseados na comunidade (por exemplo, psicólogos clínicos). Uma avaliação abrangente do TDAH requer a coleta de dados confiáveis e válidos envolvendo o funcionamento da criança em vários ambientes. (DUPAUL; STONER, 2007, p. 59).

Sem dúvidas, o olhar aguçado do professor acerca do comportamento atípico de um aluno é de grande importância. Sua avaliação quanto ao processo de aprendizagem, a qualidade do desempenho acadêmico, os déficits em algumas habilidades, a linguagem, a dificuldade em concluir tarefas, assim como, o comportamento da criança na escola e sua situação social são informações que os

médicos não estão aptos a dar, nem mesmo os pais, pelo fato de pertencer ao universo do pedagogo e da escola.

Esses são alguns dos motivos pelos quais DuPaul e Stoner (2007) defendem que a participação do professor no processo de avaliação diagnóstica é fundamental, pois passam de 4-6 horas diárias (ou mais), durante cinco dias da semana, enxergando-os de perto, ao contrário de uma consulta médica que tem menos de uma hora de duração, que não acompanha o comportamento, o envolvimento social e resultados pedagógicos da criança e, muitas vezes é levado em consideração o que os pais relatam sobre o filho do que aquilo que os médicos veem na criança.

Segundo DuPaul e Stoner (2007) apoiado numa revisão feita por Platzman e colegas (1992) de métodos de observação que foram desenvolvidos para detectar o TDAH, descobriram que:

[...] observações conduzidas na sala de aula produzem dados mais eficazes para a discriminação entre crianças com TDAH e controles que as observações conduzidas em contextos análogos clínicos. Esse achado atesta ainda mais quanto à necessidade de os profissionais nas escolas se envolverem nas avaliações de TDAH [...]. (PLATZMAN, 1992, apud DUPAUL; STONER, 2007, p. 37).

Uma avaliação do TDAH feita pelo pedagogo e baseada na criança enquanto aluno, ou seja, dentro da escola, alcança múltiplas técnicas de avaliação que são feitas em variados contextos com variadas fontes de informações. Ao receber um encaminhamento feito pelo professor para investigar possível laudo de TDAH, a avaliação conforme DuPaul e Stoner (2007, p.29) segue por cinco estágios: “(1) triagem de sintomas de TDAH; (2) avaliação multimodal; (3) interpretação dos resultados para chegar a uma decisão de classificação; (4) desenvolvimento de um plano de tratamento; e (5) avaliação contínua do programa de intervenção”.

O papel do professor na vida de uma criança é de suma importância, não apenas no que diz respeito aos assuntos de crescimento intelectual, como também no desenvolvimento social, na motivação e no destravar a vida da criança, fazendo enxergar que ele não é incapaz de aprender, crescer e vencer, precisa apenas de maneiras diferentes de adaptações a sua aprendizagem.

DuPaul e Stoner (2007) já alertavam que os professores não estavam preparados para lidar com o TDAH em sala de aula, mesmo participando de seminários, congressos, oficinas e consultar a literatura sobre o assunto, e, infelizmente, mesmo depois de anos dessa declaração, ela continua atual,

principalmente nos primeiros anos do fundamental que é justamente o período em que os sintomas do TDAH começam a serem vistos.

A verdade é que a grande maioria dos professores não tem conhecimento algum do transtorno e ao ter em sala um aluno hiperativo/impulsivo coloca nele o rótulo de bagunceiro ou desobediente, resolvendo a questão com reclamações na agenda ou quando maior, colocando-os para fora de sala. Quando predomina o tipo desatento, ainda, há aqueles que rotulam o aluno de preguiçoso, sonhador e que vive no “mundo da lua”, que não presta atenção na aula, causando um grande prejuízo emocional e intelectual.

Diante desses episódios, os alunos estão sujeitos a enfrentar certos conflitos, como o de ganhar a antipatia do professor ou a frustração do professor diante do seu sentimento de impotência ao comportamento do aluno e/ou sua autoridade e comando na sala de aula. Por não conhecer os sintomas do TDAH, o professor acaba por trazer para si, a responsabilidade da “falta de controle” sobre aquele aluno, uma vez que seu comportamento constantemente interfere no comportamento e na aula do professor. Essa é uma das inconveniências quanto a hiperatividade/impulsividade na sala de aula.

Na verdade, quando o professor não tem conhecimento e preparo para lidar com o aluno com TDAH, os dois acabam trilhando por um caminho de frustrações. Esses são alguns dos motivos pelos quais Castro; Nascimento (2009, p.69) colocam que “O professor deve estar ciente que não existe uma solução fácil para lidar com o TDAH em sala de aula e tampouco há uma receita pronta para isso”

Junto a falta de conhecimento no que diz respeito ao TDAH, é preciso considerar a sobrecarga dos professores com turmas superlotadas, cada aluno com grau e tipo de necessidade diferente (tendo ou não necessidades especiais) se tornando quase impossível dar atenção individualizada a cada um deles. Esse é um desafio político, portanto, ultrapassa os muros da escola e não podem ser negligenciados pelo poder público e pela sociedade.

3.1 Atuação do pedagogo no TDAH

Certa vez, em carta enviada para Robert Hooke, cientista inglês do século XVII, Issac Newton escreveu: “*Se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes*”. Impossível ler essa frase sem enxergar a relação pedagogo e aluno com NEE (Necessidades Educacionais Especiais), em especial o aluno com TDAH.

Se para qualquer processo de ensino-aprendizagem o papel do pedagogo é fundamental, quando se trata do TDAH esse papel é essencial, indispensável, incomparável e imbatível, pois ele se torna um gigante na vida desse aluno, levando-o a enxergar além de sua realidade, rompendo com suas limitações, testemunhando superações, avanços e conquistas de maneira que seu crescimento se torna pessoal, ultrapassando o âmbito intelectual e agindo profundamente no emocional, uma vez que a medida que as limitações abrem espaço para as superações, a baixa autoestima (que interfere diretamente na aquisição do saber) dá lugar a uma elevada autoestima, tornando ele um aluno seguro e confiante de sua própria capacidade, podendo ele também se tornar um gigante.

Entre outras coisas, um dos pontos mais importante do “colocar os alunos nos ombros para que ele veja mais longe” é sem dúvidas, acreditar no seu aluno até que ele acredite em si mesmo e se torne o protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, construindo sua autonomia sobre o seu tempo e ritmo, não apenas sendo capaz, mas, principalmente se sentindo capaz, porque a ótica pela qual se enxerga, tem o poder de travar ou impulsionar seu desenvolvimento.

Sobre essa interação professor-aluno, Barkley (2022) compartilha casos de adultos que foram diagnosticados com TDAH já em fase adulta e relatam que a atitude carinhosa de um professor, a atenção extra e a orientação foram “pontos de virada” e os ajudaram a superar seus problemas de infância. E ressalta ainda que: “Uma relação positiva professor-aluno pode melhorar o ajuste escolar e social da criança, não só no curto prazo, mas também no longo” (BARKLEY, 2022, p. 400).

Infelizmente, o contrário também é real. Ao se tornar hostil em sua interação com o aluno devido aos conflitos causados pelo comportamento do TDAH (quando o professor não conhece o transtorno), o rendimento escolar e social sofre uma queda, reduz a motivação da aprendizagem, baixa a autoestima e tem como resultado disso o abandono da escola. As questões citadas acima só reafirmam a extrema importância do pedagogo no êxito escolar de um aluno com TDAH.

Nesse sentido, destacamos o papel que tem a teoria interacionista para a ação pedagógica. Segundo o interacionismo a aprendizagem não acontece apenas por fatores internos do aluno, mas também pela interação com os fatores (ambiente) externos. Em outras palavras, os teóricos Interacionistas defendem que a aprendizagem acontece numa complexa combinação de influências externas, contudo, não significa que o processo de aprendizagem aconteça de forma passiva,

pois o estudante continua sendo o protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Embora Piaget e Vygotsky sejam defensores dessa teoria, os dois tem vertentes diferentes dentro dela. Para Piaget a criança é ativa e por isso, age de forma espontânea no meio, enquanto Vygotsky acredita que mesmo sendo a criança ativa, ela estar inserida no meio e age de acordo com o contexto socio-histórico-cultural. No que diz respeito ao papel do professor, Piaget defende que os professores devem desenvolver a aprendizagem compatível com o estágio de desenvolvimento cognitivo, enquanto Vygotsky coloca o professor como mediador do processo de aprendizagem e esse acontece dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal. Tais compreensões são, especialmente importantes, no trabalho docente com estudantes com TDAH. (Apud BARKLEY, 2022)

Barkley (2022) ressalta que a estrutura da escola, se é privada ou pública, rica ou pobre, sua localização, tamanho ou nome de programas não são os fatores mais relevantes, pois o pedagogo antecede todos os demais pontos. O autor reforça ainda mais essa ideia ao afirmar o fator mais importante, que é, “em primeiro lugar é principalmente o professor de seu filho- em particular a experiência que ele tem em lidar com o TDAH e sua disposição de prover o esforço e a compreensão adicionais que seu filho irá exigir para ter um ano escolar bem-sucedido”. (BARKLEY, 2022, p. 400)

Ainda fazendo menção a Barkley, ele traz dados da revisão da literatura científica e clínica, em 2008, realizada pela Universidade de Alberta, Canadá considerando os fatores e características mais importantes do professor ativo na evolução escolar de uma criança com TDAH, entre os vários fatores e características se destacaram:

[...] a paciência do professor, o conhecimento sobre o TDAH, o domínio de técnicas de ensino úteis para lidar com o transtorno em sala de aula, a capacidade de colaborar com uma equipe interdisciplinar para o tratamento da criança e a atitude positiva em relação a criança com necessidades especiais. (BARKLEY, 2022, p. 400).

Para Barkley (2022, p. 400) “o fato é que o integrante isolado mais importante para o sucesso de seu filho na escola é o professor.” Não resta dúvidas quanto a essencialidade do professor na construção do saber e ainda mais, no desenvolvimento pessoal do aluno com TDAH. Não é à toa que Vygotsky colocava o professor como um elo entre o conhecimento disponível no ambiente e o aluno.

O pedagogo que consegue entender sua influência no processo de desenvolvimento é o mesmo que se torna um mediador da aprendizagem e participa ativamente da aquisição dos saberes do seu aluno com TDAH, do sucesso escolar e do desenvolvimento (não apenas intelectual) da criança, sem assumir o papel de protagonista da aprendizagem que pertence apenas ao aluno.

Quando se fala de mediação, se fala também de interação social e emocional. O momento de mediação envolve a fala, a aproximação física, o toque e o contato visual, diminuindo a distância entre professor e aluno, e assim, fazendo com que o desenvolvimento do aluno aconteça também nas relações interpessoais, uma vez que essa é uma das habilidades que o aluno com TDAH apresenta um grande déficit, que por muitas vezes o afasta do convívio escolar. (BARKLEY, 2022)

Esse é um ponto importante da teoria Vygotskiana, considerando que ela diz que os processos mentais têm origem nos processos sociais. Talvez seja esse o motivo pelo qual o fracasso e evasão escolar sejam menores quando o aluno com TDAH, através de uma inclusão escolar, desenvolve relacionamento saudável com todo corpo escolar, em especial com o pedagogo e os colegas de turma. Para que haja essa sociabilização, Vygotsky sugere que sejam feitas atividades e trabalhos em grupos e que o professor incentive para que os alunos se ajudem mutuamente, agindo intencionalmente a fim de despertar a empatia da turma. (VYGOTSKY, 2007)

A teoria de Vygotsky destaca o papel da ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal). Trata-se do desenvolvimento cognitivo já existente da criança, ou seja, aquilo que ela já sabe e realiza sem intermédio do professor e o que pode realizar por meio da mediação do professor. Em suma, é o nível real e o potencial do aluno. Pode-se dizer que a ZDP é uma forma do professor conhecer a maturação do desenvolvimento cognitivo e identificar as funções que ainda estão nesse processo. O próprio teórico avalia essa teoria como sendo de grande valia para os educadores e com suas palavras esclarece que:

A Zona de Desenvolvimento Proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim a Zona de Desenvolvimento Proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também aquilo que está em processo de maturação. (VYGOTSKY, 2007, p. 98).

É importante destacar, que em sua explanação acerca da teoria, Vygotsky usa o termo “estado dinâmico de desenvolvimento”, isso nos diz que a ZDP está em constante mudança, uma vez que o processo de aprendizagem e desenvolvimento nunca estarão em inércia, ainda que aconteçam em ritmos distintos em cada criança, ou seja, cada criança tendo sua ZDP. A partir desse ponto destacamos também pontos da teoria Piagetiana que precisam ser levados em consideração no papel do pedagogo e suas ações pedagógicas no desenvolvimento do aluno com TDAH.

Piaget (1952) defende que os professores devem respeitar o desenvolvimento biológico do aluno, e esse é um ponto importante para o aluno com TDAH, uma vez que como posto, já se sabe que as pessoas com TDAH tem o desenvolvimento das funções executivas limitados e sua funcionalidade comprometida, o que interfere diretamente no ritmo de aprendizagem e conseqüentemente, em sua evolução. Portanto, é preciso conhecer o desenvolvimento real do aluno, pois como bem sabemos, a aprendizagem é gradativa e não se aprende pulando etapas, é preciso identificar o nível de aprendizado em que se encontra o aluno para que haja uma aprendizagem significativa. (PIAGET, 1952)

Piaget (1996) traz também na sua teoria, outro fator que se deve considerar na ação pedagógica do aluno com TDAH, que é “como a criança aprende”. Para o aluno com TDAH esse é um ponto de suma importância, uma vez que ele enfrenta dificuldades acerca da atenção seletiva, alternada, sustentada e dividida, sendo elas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse ponto a prática pedagógica une a teoria Piagetiana e Vygotskiana, pois a importância do como acontece o andamento do processo de aprendizagem pregado por Piaget, vai de encontro a importância da mediação do professor afim de levá-lo ao próximo nível de aprendizagem, questões essas que fazem parte da teoria de Vygotsky.

Para Piaget a aprendizagem depende também do desenvolvimento afetivo e Vygotsky coloca isso como a necessidade da interação social, a necessidade de se relacionar com o meio, logo, podemos entender que os dois entendem a importância da relação interpessoal saudável na educação, o que na maioria das vezes se torna um desafio para o professor quando se trata de um aluno com TDAH, devido ao seu comportamento desafiador em sala de aula.

É fato que essa dinâmica é bastante desafiadora para o pedagogo e exige dele tempo, empenho, dedicação, conhecimento e vontade de enxergar em sua sala

de aula cada aluno como único, com uma história singular e conhecimentos prévios cheios de significados para o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento que Vygotsky trata como sendo distintos e explica:

[...] embora o aprendizado esteja diretamente relacionado ao curso do desenvolvimento da criança, os dois nunca são realizados em igual medida ou paralelo. O desenvolvimento das crianças nunca acompanha o aprendizado escolar da mesma maneira como uma sombra acompanha o objeto que o projeta. Na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, as quais não podem ser englobadas por uma formulação hipotética imutável. (VYGOTSKY, 2007, p.104).

Por fim, o pedagogo precisa ser antes de qualquer coisa, um grande parceiro do aluno com TDAH nessa jornada de construções, conquistas, crescimento, avanços e superações, acreditar no seu aluno e impulsiona-lo a saltar vários níveis proximais, decidindo todos os dias tirar aquele aluno do anonimato escolar e leva-lo ao lugar de protagonista do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, respeitando o seu tempo, velocidade e produção, com estímulos que virão a partir de sua busca de conhecimento do transtorno e sua vontade de querer fazer a diferença na vida daquele aluno.

3.2 Adaptação, Inclusão Escolar e TDAH

Embora extremamente necessário, esse é um assunto pouco discutido, ensinado e praticado na educação inclusiva. Alguns fatores que são causas de uma grande resistência por parte dos professores a adaptação para aqueles que apresentam NEE. O entendimento distorcido acerca desse assunto, sob alegação de falta de tempo para adaptar, o trabalho que terá para adaptar atividades de um único aluno, o investimento financeiro para novos materiais que saem do próprio bolso, as outras obrigações de um professor de turma regular e o maior deles e mais real, é a total falta de conhecimento da condição do aluno e do como adaptar o currículo, aulas, atividades, trabalhos e avaliações dentro de suas necessidades. Essa falta de conhecimento por parte dos professores tem causado grandes prejuízos cognitivos e emocionais nos alunos com TDAH.

Segundo Barkley:

Infelizmente, muitos professores estão desinformados a respeito do TDAH ou desatualizado em seus conhecimentos do transtorno e sobre como lidar com ele. Temos visto que alguns professores possuem um entendimento precário da natureza, percurso, resultados e causas desse transtorno. Também podem ter percepções equivocadas a

respeito dos tipos de tratamento adequado ou prejudiciais. (BARKLEY, 2022, p.409).

Diante dessa realidade da falta de conhecimento por parte do professor, Barkley (2022, p.409) continua tecer comentário dizendo que dificilmente acontecerá mudanças positivas ainda que haja ajustes de currículo e conclui afirmando que “o passo inicial para a intervenção da escola é a instrução dos professores a respeito do transtorno”.

Mas até quando veremos o despreparo por parte dos professores com relação ao TDAH? Até quando esses alunos desenvolverão o sentimento de inadequação na escola? Essas perguntas encontram respostas nas palavras chaves: Vontade, conhecimento, adaptação e inclusão, nessa mesma ordem de importância, todas por partes do professor.

Muitos professores têm ideia errônea da adaptação ao achar que agir e fazer diferente para uma minoria é excluir, porém, quando se oferece meios para que determinado aluno exercite sua autonomia, o professor está construindo um espaço inclusivo. Entregar ao aluno com NEE uma atividade adaptada é um recurso para a autonomia. Pelo contrário, quando se oferece uma atividade onde o estudante precisa de ajuda do começo ao fim para realizar, não valoriza os recursos que ele domina, não respeita seu nível real de aprendizado.

Quanto a essa questão, Barkley (2022, p. 406) deixa um recado poderoso para os professores: “... apoie-se nos seus pontos fortes em vez de exagerar os pontos fracos”. Focar nos avanços e conquistas do aluno é mais produtivo do que focar no que o laudo diz como barreira. Adaptar não é tornar uma atividade óbvia, fácil ou infantilizada, mas, uma atividade adaptada funcional é aquela que o aluno faz com total autonomia, exercita o que ele precisa saber, acerta o que já sabe e se prepara para o próximo nível. Caso não aconteça dessa forma, é aconselhável rever a adaptação que esteja sendo feita, pois todos podem aprender quando são dadas as condições adequadas.

Em concordância com Barkley, DuPaul; Stoner (2007, p.62) escrevem: “...o foco dos esforços profissionais deve se concentrar na modificação do ambiente na sala de aula e na escola, no atendimento às necessidades dos estudantes com este transtorno e também na promoção da conquista de objetivos de curto prazo.”

Até meados de 2021 não existia lei específica que atendesse ao TDAH, eram até então leis genéricas que deixavam as escolas e professores “confortáveis” na

escolha de não fazer, não conhecer, não observar e não adaptar. Em 30 de novembro de 2021 foi sancionada a primeira lei que garante assistência integral ao aluno com dislexia e TDAH. Essa Lei 14.254 assegura os direitos aos alunos que se encaixam no texto a serem atendidos pelos profissionais da educação e saúde, garantindo um diagnóstico, tratamento e ação pedagógica.

Destaco aqui a importância do artigo 3º ao afirmar que os estudantes com TDAH “devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado a sua dificuldade”. Fica evidente a obrigação do professor oferecer uma prática pedagógica adaptada para esse público, ou seja, sair do senso comum e entregar para seu aluno aquilo que ele precisa para desenvolver e aprender (BRASIL, 2021, Art. 3º).

Ainda pautados na Lei 14.254 (2021) entendemos que é a função do pedagogo/professor preparar as devidas adaptações para o estudante com TDAH, pois é ele quem tem o domínio do seu conteúdo, a dinâmica de sua sala de aula, o conhecimento do aluno alvo, a habilitação para a função de elaboração a partir dos conceitos que ele irá trabalhar, as habilidades a serem desenvolvidas através daquela atividade ou avaliação, como também, o conhecimento do nível real e a ZDP do aluno.

Por fim, cabe considerar o que está posto no Art. 5º da Lei 14.524, que “os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação”, de fato, oferecer “formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH” é essencial para a inclusão (BRASIL, 2021, Art. 5º)

Considerando que o professor, na maioria das vezes, é o primeiro a identificar os sinais do TDAH, o papel da formação continuada é indiscutível. Todavia, não reconhecemos o que não conhecemos, por isso, é de urgência e importância o conhecimento do assunto, certamente, quanto mais forma de adaptar o professor conhecer, mais chances ele tem de favorecer o desenvolvimento e a inclusão do estudante com TDAH.

Nessa perspectiva cabe ao professor/pedagogo responder pela adaptação curricular, focando na defasagem curricular do aluno, ou seja, trabalhar o objetivo educacional independentemente da idade ou ano escolar atual do aluno. Em outras palavras, é se deixar ser guiado pelo nível do aluno e não pelo conteúdo curricular do restante da turma.

Adaptações bem realizadas propõe um padrão claro, uma estrutura intuitiva que leva o estudante ao sucesso, podendo ser eles a redução dos pedidos de ajuda,

menos tempo para concluir a tarefa, mais acertos e menos erros nas atividades e como consequência desses sinais, vem os sinais de sucesso indiretos. Todos esses pontos são de grande importância para o aluno com TDAH, pois são extremamente inseguros, o que afeta de forma direta sua vida escolar.

Adaptar não é trabalhar mais, é trabalhar melhor, e o resultado disso não se limita as boas notas e aprovações ao final do ano, mas ao pleno desenvolvimento de alguém que antes de ser aluno, é principalmente um ser humano que busca aprovação todo tempo devido as inúmeras reprovações causadas pelo seu comportamento.

Sobre isso, Barkley (2022) menciona que o fato da maioria das crianças com TDAH terem inteligência na média ou acima dela, causa estranheza em muitos professores, pois, na prática, a grande maioria não consegue realizar atividades aparentemente fáceis, o que acaba por muitas vezes sendo vistos como preguiçosos. Por isso, alguns teóricos especialistas no TDAH, apresentam sugestões de adaptações da prática pedagógica que podem ser seguidas:

➤ **TDAH – INCLUSÃO NA ESCOLA**

- Pergunte como pode ajudá-lo – a criança com TDAH costuma ser muito intuitivo, se perguntar elas podem responder como consegue aprender melhor;
- É fundamental prestar atenção às emoções envolvidas no processo de aprendizagem;
- Dê instruções constantes, limites e estruturas;
- Repita as instruções. Escreva-as. Exponha-as;
- Faça sempre contato visual – você pode trazer de volta uma criança com TDAH por meio do contato visual. Faça isso com assiduidade. Um olhar firme pode tirar uma criança de um desvanio, possibilitar uma pergunta ou simplesmente proporcionar uma confirmação silenciosa;
- Faça com que o aluno sente na frente e perto de sua mesa – isso diminuirá as distrações;
- Avise sobre transições com bastante antecedência. Anuncie o que vai acontecer, repetindo várias vezes à medida que o tempo passa – transições e mudanças são coisas difíceis para eles;
- Refira-se ao aluno algumas vezes durante a aula;

- Elimine ou reduza a regularidade de provas com tempo limitado – não há grande importância educacional em provas com tempo restrito. As provas não mostram o que o aluno com TDAH sabe;
- Dê espaço para válvulas de escape, como sair da sala por alguns instantes;
- Quanto aos deveres de casa, preocupe-se mais com a qualidade do que com a quantidade. Os alunos com TDAH precisam de uma redução de carga, o importante é aprender os conceitos e não serem obrigados a fazerem mais do que lhes é possível;
- Acompanhe constantemente o processo – os alunos com TDAH se beneficiam bastante com feedbacks frequentes, pois sabem o que estão esperando deles e que estão atingindo a meta, ajuda a manter o rumo é um grande incentivo;
- Subdivida grandes tarefas em tarefas menores. Essa é uma das fundamentais técnicas de ensino para o aluno TDAH – grandes tarefas facilmente oprimem e deixam o sentimento de que não conseguirão fazer;
- Permita-se brincar, divertir-se, ser não convencional, brilhar – a criança com TDAH gosta muito de brincar e isso ajuda a concentração e atenção;
- Cuidado com o excesso de estímulos;
- Para alunos com TDAH a memória é muitas vezes um problema, ensine truques como cartões, rimas, códigos ou outros que ajudem a melhorar a “memória operante ativa”;
- Use roteiros, ensine o aluno a sublinhar – essas técnicas proporcionam estrutura e forma ao seu aprendizado, além de despertar um senso de domínio durante o processo de aprendizagem;
- Anuncie o que vai dizer, e então diga. Depois repita o que disse;
- Os alunos com TDAH aprendem melhor visualmente, se além de falar, você puder também escrever ou desenhar, será ainda melhor;
- Simplifique as instruções. Simplifique as escolhas. Simplifique as programações. Simplifique o vocabulário;
- Faça perguntas que propiciem a auto-observação;
- Ofereça recompensas e incentivos – crianças com TDAH reagem bem a essas ferramentas;
- Invente jogos com atividades cotidianas;

- Quando possível, dê responsabilidade a esse aluno – isso lhe ajudará a desenvolver seus próprios métodos de lembrança;
- Elogie, afague, aprove, incentive, nutra;
- Incentive o aluno a ter um companheiro de estudo para cada matéria;
- Tenha encontros regulares com os pais, evite chamá-los apenas quando houver um problema;
- Incentive o aluno a ler em voz alta;
- Para evitar estigma, explique a questão ao resto da turma, normalizando o tratamento recebido pelo aluno;
- Esteja sempre preparado para momentos de brilho. Essas crianças são muito mais talentosas, têm muito mais dons do que pensamos. São cheias de criatividade, ludismo, espontaneidade e entusiasmo. (CASTRO; NASCIMENTO, 2009, p. 46-54)

➤ **COMO LIDAR COM MENTES A MIL POR HORAS**

- Usar formas positivas de reforço – comunicação deve ser clara, objetiva, curta, com voz firme. Em caso de reprimenda, que sejam feitas em particular;
- Ao transmitir as etapas de uma atividade, deve-se fazer em pequenas partes, ao terminar, pedir que a criança repita como entendeu as instruções;
- Valorizar mais o produto e o resultado de desempenho, deixando em segundo plano os comportamentos que a criança teve durante a tarefa;
- Conhecer as preferências da criança é um recurso poderoso. – O professor pode intercalar atividades consideradas chatas com as prazerosas;
- Não valorizar reações disruptivas;
- O professor deve repetir os pontos principais do conteúdo e retornar alguns deles;
- As aulas devem ser mais dinâmicas, com a utilização de recursos visuais e auditivos mais interessantes e motivadoras;
- Dar mais tempo de prova – facilitar que ele confira cada questão depois de respondida, para verificar se deixou detalhes ou informações para trás devido à desatenção;
- Elaborar provas mais curtas, com enunciados enxutos e objetivos, evitar pegadinhas, desvio de assunto e uso de muita subjetividade;
- Fazer a leitura antes que ele comece a prova;

- Em alguns casos, deixar a criança fazer prova fora da sala para reduzir fatores de distração e ansiedade;
- Diversificar os meios de avaliação para essas crianças, como uso de pesquisas de campo, trabalhos individuais ou em grupos, seminários e com uso de recursos de mídia. (BRITES, 2021, p. 140-142)

Barkley (2022) menciona programas que treinam crianças com TDAH a pensar alto e a pensar com antecedência. Esses métodos chamados de modificação de comportamento cognitivo, autoinstrução ou programas de autocontrole consiste em ensinar a criança a falar em voz alta com elas mesmas, dando instruções a elas mesmas sobre o que devem fazer e tendo recompensado verbalmente o seu desempenho. Ao ensinar passo a passo desse programa, Barkley coloca:

Um desses programas envolve ensinar à criança um conjunto de instruções autodirigidas que ela deverá seguir ao fazer o trabalho. Algumas dessas autoinstruções são: (1) a criança dizer em voz alta para ela mesma qual é a tarefa ou problema que lhe foi designado; (2) dizer em voz alta qual é o plano ou a estratégia que irá usar para abordar o problema; (3) manter a atenção na tarefa; (4) ir descrevendo seu plano enquanto trabalha, até concluir a tarefa; e (5) dizer a si mesmo como ela acha que se saiu. (BARKLEY, 2022, p. 445)

Infelizmente não vivenciamos ainda esses tipos de programas (que são adaptação pedagógica) no Brasil, talvez por estarmos um pouco atrasados nas ferramentas utilizadas para desenvolvimento do aluno com TDAH.

O programa apresentado por Barkley (2022) convida o aluno com TDAH e a professora a levar a adaptação da prática pedagógica para além da escola, sendo esse um treinamento que o aluno faz em casa para que desenvolvendo o domínio sobre seu cognitivo através da autoinstrução e o autocontrole, seja beneficiado na sala de aula durante realizações de atividades e avaliações, nas relações interpessoais e no comportamento.

Adaptar vai além de mudar a metodologia ou didática, vai além de elaborar uma atividade de maneira mais assertiva à necessidade de determinado aluno, vai além de mudar algumas práticas pedagógicas. Adaptar é acolher, respeitar, enxergar e valorizar o aluno, é se importar e saber que quando se faz por um, não é gastar tempo, é investir no futuro daquele um, é compará-la a asas que ajudam o aluno a voar. Parafraseando Rubens Alves (2004) que diz “há escolas que são gaiolas, há escolas que são asas”, digo: há escolas que são gaiolas e há professores que dão asas!

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1. Tipo de Pesquisa

A referida pesquisa qualitativa usa como principal instrumento o “Relato de Experiência”, a partir de onde são analisadas as seguintes categorias: a) Dados gerais e diagnóstico; b) Informações da família; c) O contexto escolar; d) As dificuldades; e) Os avanços; f) A ação pedagógica; e o tempo de acompanhamento. Os relatos são da própria autora que possui vivência com estudantes com TDAH há nove anos.

4.2. Sujeitos da Pesquisa

Nesse relato de experiência o principal sujeito é a professora CA que atua há nove anos com estudantes com TDAH. Seu relato de experiência fala da própria experiência como educadora, na condição de ensinar e aprender, cujo recorte se dá entre o ano de 2016 e 2023, com cinco (dos quatorze) estudantes acompanhados por ela na condição de mediadora pedagógica, um trabalho remunerado de natureza autônoma. Todos os cinco estudantes que serão apresentados com as letras A, B, C, D, E têm diagnóstico ou suspeita de TDAH. Suas idades variam entre 9 e 16 anos de idade, sendo 90% do sexo masculino e 10% do sexo feminino. Todos eles estudam em escolas particulares da cidade de João Pessoa, classe alta, variando do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio.

4.3. Relato de Experiência da Professora CA

4.3.1 Como tudo começou...

Inicialmente, as mães me procuravam para um “reforço escolar” a fim de trabalhar o conhecimento das crianças de modo a melhorar suas notas, além de dar apoio nas tarefas de casa. Tais mães alegavam a falta de tempo ou de paciência para ensinar os próprios filhos/as.

Com o passar dos meses e a famosa propaganda “boca a boca”, uma mãe buscou o reforço escolar para seu filho (A) que fazia o 3º ano do fundamental I numa escola privada e que vinha demonstrando dificuldades no processo de escolarização. Ao começar o reforço escolar com a criança, percebi uma enorme dificuldade na concentração, atenção, memória e agitação durante as aulas, o que dificultava ainda mais as aulas e o processo de aprendizagem. Ao conversar com a genitora, a fim de compreender melhor a condição da criança, e falar das minhas percepções, ela “abriu

o jogo” e falou que o filho tinha o Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH.

O primeiro sentimento foi de medo (não da criança), mas, de não conseguir ajudá-lo e, talvez, atrasar o processo dele na aprendizagem escolar. Então, decidi estudar a respeito do assunto para melhor atendê-lo. Embora, há nove anos atrás, o acesso ao conhecimento nessa área ainda fosse escasso, o pouco que compreendi sobre o assunto foi capaz de me instrumentalizar para colaborar com a aprendizagem e a aprovação do estudante, o que funcionou como um grande estímulo para mim. De lá em diante, fiz uma escolha. Até esse momento eu tinha convicção que seria professora, mas, nunca havia me identificado tanto com um tema e com uma prática docente como essa que acabava de vivenciar. Então, o caso do estudante A foi a porta que se abriu para uma nova etapa na minha trajetória acadêmica e profissional.

Comecei a ler sobre o TDAH, assistir vídeos que falassem sobre o assunto, buscava saber o que era o TDAH, quais eram os sintomas, qual a relação com a aprendizagem, se havia tratamento, como ajudá-los, como ensinar, o que não fazer, a importância do tratamento multidisciplinar, enfim, tentei entrar no universo desse transtorno e nele permaneci até hoje. Sabia que o conhecimento era meu grande aliado.

Continuei com o reforço escolar por um tempo. Mas, percebi que não sentia alegria e prazer ao realizar aquele trabalho. Tinha certeza da minha função de professora e do quanto eu amava fazer aquilo, mas não da forma que estava fazendo. Em contrapartida, percebi que ao ler sobre o TDAH, me sentia empolgada e atraída pelo assunto, gostava de praticar o que aprendia nos vídeos, livros, seminários etc. e sentia mais prazer no resultado positivo do aluno com TDAH do que nos demais.

No ano seguinte continuei com a mesma forma de trabalho e a mãe do antigo aluno com TDAH (havia mudado de endereço), havia passado meu contato para outras mães com crianças também com TDAH. Passei a me empenhar cada vez mais em aprender e a cada aprendizado, cada conquista e cada superação dos alunos, o transtorno se tornava mais apaixonante para mim.

Em agosto desse mesmo ano uma mãe me procurou a pedido da escola para ajudar ao filho (B) que vinha com grande dificuldade e já prestes a reprovar, porém, na percepção dela ele estava “apenas deprimido devido à separação dos pais”. Esse aluno me deu a certeza de onde eu queria mergulhar e me dedicar na educação. Minha primeira preocupação foi em ajuda-lo naquele momento, em tirá-lo daquele quadro de

tristeza e depressão e mostrar que ele seria capaz de conseguir. De fato, ele demonstrava muita tristeza, mas percebia que a dificuldade dele ia além da falta do pai, da separação etc. A mãe resistia em investigar mais profundamente as dificuldades do filho. Mas, me parecia mais um caso de TDAH. Foram meses de angústia e resistência por parte da família até chegar ao laudo médico, que venho acompanhado de indicação de uso de medicamento, psicoterapia (que futuramente passamos a trabalhar juntas em prol da criança) e de muita paciência de minha parte.

O atendimento do estudante B e, certamente seu progresso na aprendizagem escolar, me trouxeram mais dois casos: estudante C (uma menina) e o estudante D (um menino), todos da mesma escola e com o mesmo histórico: dificuldades no processo de aprendizagem. Os dois novos casos (C e D) já vinham com laudo (TDAH), o que de certa forma facilitava meu trabalho. Não precisava convencer os pais sobre a presença do transtorno. E, depois de algum tempo, recebi um novo caso (E), um menino que apenas alguns meses depois, chegamos ao diagnóstico. Ao final do ano, os cinco estudantes atendidos por mim vem conseguindo ser aprovados. Segui acompanhando os cinco. Assim, me dedicarei a apresentar os cinco estudantes e analisar conforme as categorias definidas:

4.4 Apresentação dos dados das Experiências

DADOS DA EXPERIÊNCIA COM O SUJEITO A	
INFORMAÇÕES DO SUJEITO	- Sexo masculino, 16 anos; - Diagnosticado há 6 anos com TDAH e Deficiência Intelectual; - Faz uso do Venvance depois de ter passado um tempo com Ritalina; - Estuda em escola bem conceituada de João Pessoa e estuda na mesma escola desde a Educação Infantil; - Matriculado no 2º ano do Ensino médio; - Treina basquete e faz musculação (ajuda no transtorno); - Não faz tratamento multidisciplinar; - É um rapaz ansioso, doce, carinhoso e bastante tímido; - O sujeito sabe que tem TDAH (não apresenta hiperatividade), porém não entende ao fundo o que seja, mas entende que faz provas adaptadas, que seus conteúdos são diferenciados e que precisa sentar na frente.
INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA	- A mãe demorou a aceitar o diagnóstico do filho de TDAH, resistiu em entrar com medicação no tratamento do transtorno e alguns anos depois, também resistiu ao diagnóstico de DI; - Nunca fez muita questão de conhecer sobre o TDAH; - Temos uma ótima relação, um diálogo claro e confiança; - Resiste a psicoterapia do filho; - Sempre atende aos meus pedidos em relação algum contato com a escola; - Para a mãe, o avanço é demonstrado apenas através das notas.

CONTEXTO ESCOLAR	- O sujeito cursa o 2º ano do Ensino Médio; - A escola é sempre muito atenciosa à condição do sujeito e atende as necessidades dele no quesito provas adaptadas, atividades, local de prova e conteúdo adaptado; - Como se trata do Ensino Médio, nem todos os professores conseguem se adaptar as necessidades do sujeito, de forma que em alguns casos as provas não recebem a adaptação adequada para ele, nem mesmo o conteúdo. Quando isso acontece, entro em contato para que seja visto com o professor em questão; - A psicóloga escolar tem contato direto comigo e envia os conteúdos ou comunicados direto para meu email;
DIFICULDADES	- As maiores dificuldades dele estão nas disciplinas de humanas; - Tem maior déficit nas atenções sustentada, seletiva e alternada; - Não conecta conteúdos; - Vocabulário pobre; - Entendimento reduzido; - Memorização precária; - Interpretação de enunciados; - Produção textual; - Funcionamento das habilidades da FE
AVANÇOS	- Cálculo mental; - Trabalhar com linha do tempo; - Produzir pequenos mapas mentais; - Fazer anotações do que considera importante à medida em que dou aula e breves resumos; - Grifar o texto quando estar lendo; - Ler em voz alta; - Anotar coisas importantes que não pode perder data; - Entrar em grupos de trabalhos da escola; - Identificar o conteúdo que o professor ministrou em sala; - Formular suas próprias respostas em atividades ou provas; - Mencionar assuntos anteriores quando são assuntos relacionados; - Identificar quando sua atenção fugiu, voltar e pedir para repetir.
AÇÃO PEDAGÓGICA	- As aulas acontecem de segunda a quinta-feira, com 1h:30 min. - Os dez primeiros minutos separo para conversar com ele, saber como está a escola, como está o relacionamento dele com os colegas de turma, como está o pai dele, etc (ele diz que como não tem mais psicóloga, eu fiquei no lugar dela. Ele deposita muita confiança em nossas conversas); - Ao longo dos 07 anos de acompanhamento, trabalhei com ele de diversas formas. A dinâmica da aula varia de acordo com a idade e conteúdo apresentado, além claro de priorizar a condição do TDAH e DI. Atualmente trabalhamos muito com a percepção visual e auditiva (uso vídeos de determinado assunto e depois explico o conteúdo), além de resumos e mapas mentais. Devido a idade, já não faço uso do lúdico, porém, como tem o fator da DI, ainda uso muitas imagens para tirar o ensino da abstração.
TEMPO	- 07 anos

DADOS DA EXPERIÊNCIA COM O SUJEITO B	
INFORMAÇÕES DO SUJEITO	- Sexo masculino, 12 anos; - Diagnosticado com TDAH há dois anos e investigando TPAC; - Faz uso do Concerta 18mg depois de um tempo tomando Ritalina; - Mora em João Pessoa há três anos, é Paulista; - Estuda em escola bem conceituada de João Pessoa; - Matriculado no 7º ano do fundamental II; - É o mais novo de dois filhos. Foi adotado aos 5 anos de idade e devido ao seu tamanho e seu histórico médico, suspeita-se que ele passou por processo de desnutrição nos primeiros anos de vida, que pode ter influência nas causas dos seus transtornos e outras condições; - É uma criança sofrida; - Tem a hiperatividade bastante presente em seu comportamento; - Como tratamento multidisciplinar faz fonoterapia, natação e psicoterapia; - Não entende que tem o transtorno e toma o Concerta sem perguntas; - É carinhoso, carente, extremamente ansioso, inseguro e pessimista;
INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA	- Os pais são paulistas; - A mãe é professora do 2º ano do fundamental na escola que o filho estuda, o que muitas vezes dificulta o processo pois ela se sente constrangida em fazer certos tipos de reclamações e cobranças devido as adaptações que não acontecem adequadamente; - Nossa relação é limitada e até mesmo o que seria necessário saber, não é comunicado. Como exemplos do pouco diálogo que é desenvolvido, cito o fato de ter percebido a mudança comportamental dele e ao perguntar sobre o tratamento dele, ela me falou que ele havia trocado a medicação, ou seja, a comunicação acontece quando procuro. Outro exemplo, é que fiquei sabendo da adoção dele e da questão da desnutrição através da própria criança, e novamente busquei contactar a mãe; - o diálogo reduzido dificulta o processo de aprendizagem e desenvolvimento; - A família é muito cuidadosa com o tratamento multidisciplinar da criança; - Por duas vezes recebi o recado de que a psicóloga da criança entraria em contato comigo, mas nunca recebi a ligação; - Além de mim, é o pai que estuda com ele, pois a mãe diz não saber ensinar e nem ter paciência devido ao déficit de atenção; - A mãe nunca facilitou meu contato com a escola, por mais que eu explique essa importância.

CONTEXTO ESCOLAR	- É teoricamente uma escola nova na cidade; - Claramente não sabem lidar com alunos com necessidades educacionais especiais - As provas adaptadas são com nível muito baixo e infantilizadas e por mim considerada a maior falha, são elaboradas pela psicóloga escolar; - Não temos relação alguma, nunca fui à escola, mesmo diante de um conjunto de questionamentos feitos por mim. Porém, a mãe se coloca como ponte; - O aluno não faz prova na sala de aula regular. Faz a prova acompanhado da psicóloga escolar. Algumas vezes me coloquei contrária aos “apoios” dados pela mesma durante as provas, pois ao analisar algumas provas, percebi respostas com linhas de raciocínio que não são habituais do aluno, como também, em provas de matemática, interpretações de situações problemas, raciocínio lógico e cálculo mental com tipos de desenvolvimentos que o aluno não faria ou mesmo, não conseguiria fazer. Conversando com o aluno para entender esse tipo de “apoio” que ele recebia durante a prova, ficou claro que a psicóloga escolar não mediava, mas dava o passo a passo de como fazer. Conversei com a mãe pedindo que fosse conversado e explicado a importância de deixá-lo desenvolver sua autonomia, porém, ela sentiu-se constrangida pelo fato de ser colega de trabalho; - Muitas notas foram “mascaradas” devido a esse “apoio”; - O conteúdo curricular não é adaptado, apenas tiram alguns assuntos dos conteúdos das provas; - Ele recebe cobranças de atividades de casa, carimbos no livro mandando atualizar e datas limites para entregar atividades.
DIFICULDADES	- O aluno vem mostrando várias dificuldades, em vários níveis e áreas; - Seu maior grau de dificuldade hoje é na Matemática, apesar de estar no 7º ano ele não domina alguns dos principais conceitos da matemática, como a multiplicação e divisão. Não sabe armar contas de divisão, resolver uma multiplicação armada, em alguns momentos confunde multiplicação com adição, fator e produto, divisor e dividendo, não faz cálculo mental, não segue raciocínio lógico, não interpreta situações problemas, não reconhece números acima da centena de milhar, entre outros; - Na produção textual, não consegue desenvolver três parágrafos e sua ortografia está aquém de sua idade ou do ano letivo; - A caligrafia tem passado por um retrocesso; - A memória operacional é precária. Ao terminar uma leitura, não consegue dizer o que leu ou resumir o texto lido; - Raramente consegue lembrar do assunto que estudamos na aula passada; - Devido ao TPAC, o aluno tem uma certa dificuldade em absolver por completo as mensagens que recebe, é preciso falar de maneira clara e com poucas palavras.
AVANÇOS	- O sujeito vem avançando lentamente. - Seus maiores avanços tem sido no universo dos números; - Já faz leitura de números maiores, mas ao ouvir para escrever, ainda se confundi nas quantidades de algarismos; - Inicia a leitura em voz alta, sem que seja preciso pedir; - Tem usado o caderno de anotações para anotar o que não pode esquecer; - Percebi quando fez poucas atividades durante nossa aula, ou seja, tem desenvolvido uma noção de tempo e rendimento; - O vocabulário cresceu; - A fluência na leitura e interpretação de textos curtos e situações problemas.

AÇÃO PEDAGÓGICA	- As aulas acontecem terças e quinta-feira com 1h:30min. de duração; - Os dez primeiros minutos separo para ouvi-lo. Ele gosta de contar histórias, fala da escola, dos colegas, do irmão, etc; - Desenvolvemos juntos materiais para ajudar na multiplicação e divisão; - Sempre uso o lúdico (apesar de ter 12 anos, é bastante infantil), principalmente na Matemática, pois ele tem muita resistência e antipatia pela disciplina, além de prender bastante sua atenção, deixar o aprendizado mais prazeroso e dinâmico. Uso o Bingo dos números, Acertou ganhou, Material dourado, Ábaco, Jogo das fichas, Jogo da memória com multiplicação, caça-palavra, entre outros. Esses momentos são sempre sentados no chão. Não determino o dia de trabalhar a ludicidade, uso de acordo com o conteúdo, grau de dificuldade e humor do aluno; - Em algumas disciplinas faço questionários, depois da explanação, peço que ele faça resumos ou mapas mentais; - Uso bastante imagens e cores; - Algumas atividades fazemos juntos, outras já peço que ele faça só e eu corrijo quando chego.
TEMPO	- 02 anos

DADOS DA EXPERIÊNCIA COM O SUJEITO C	
INFORMAÇÕES DO SUJEITO	- Sexo feminino, 13 anos; - Estuda em escola privada bem conceituada de João Pessoa; - Estuda na mesma escola desde a Educação Infantil; - Matriculada no 8º ano do Ensino Fundamental II; - Não tem diagnóstico fechado, embora tenha todos os sintomas do TDAH; - A mãe tem muita relutância em leva-lá ao neurologista ou psiquiatra (diz que conhece outras crianças com TDAH e a filha não parece com eles); - É filha única; - A filha não quer ir ao médico; - Super protegida; - Treina Volley e Ginástica rítmica; - A menina tem muitas atividades durante a semana, para os estudos apenas o tempo de aula comigo; - Apesar de ser muito dedicada aos estudos, trava sempre uma batalha com as notas, pois na grande maioria das vezes, as mesmas são abaixo da média; - Esse ano sua maior nota em Matemática foi 6,0; - É uma menina meiga, carinhosa, educada, responsável e ansiosa;
INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA	- Os pais são separados desde que a filha era ainda pequena; - Temos uma boa relação e um discurso franco; - A mãe já foi chamada na escola algumas vezes devido ao desempenho escolar da filha, ainda no Fundamental I já era chamada; - A grande preocupação da mãe é em relação às notas; - A mãe diz que as notas baixas se deve pelo fato da escola passar muitas atividades, ter muitas provas, simulados e cobrar demais dos alunos;

CONTEXTO ESCOLAR	- Estive na escola para reunião com a coordenadora pelo fato da aluna não estar desenvolvendo e se recuperando, principalmente na disciplina de Matemática; - A coordenadora já alertou para as vezes que a escola já chamou e que isso não é decorrente de um ano apenas; - A escola sempre alerta a mãe quanto a vida escolar da filha. Alertou inclusive do estado emocional que a aluna fica durante a prova quando percebe que não sabe algo ou quando percebe que o tempo está acabando e ela não está perto de finalizar a prova; - A escola por algumas vezes sugeriu procurar psicólogo e um médico que investigasse alguma dificuldade de aprendizagem; - Em reunião, a mãe sugeriu que a escola aplicasse uma prova adaptada para fazer um teste de como ela se sairia, porém, a escola explicou que isso só mediante a apresentação de um laudo que justificasse alguma necessidade educacional especial.
DIFICULDADES	- A maior dificuldade da aluna está em não sabermos ao certo se ela tem algum transtorno de aprendizagem ou, se é apenas dificuldade devido a sua base fraca; - A menina tem uma base extremamente fraca, não apenas na matemática, mas também na escrita, na fluência da leitura e não tem visão alguma de mundo; - O emocional dela sempre atrapalha as aulas nas véspera das provas; - Tem muita dificuldade em divisão e na maioria das vezes, na multiplicação; Comete erros básicos, como achar que um número ímpar é divisível por dois, subtrair o maior do menor, entre outros pontos base, principalmente para quem se encontra no 8º ano; - Não entende o abstrato, uma metáfora ou figura de linguagem. Ao estudar ciências, por exemplo, ela não consegue entender o funcionamento de algum sistema respiratório sem que veja algum vídeo com ilustrações; - Funcionamento precário da memória. Não memoriza conceitos, tabuadas, regras ou coisas do tipo. (ex: estudamos na terça todo o sistema reprodutor e os órgãos genitais feminino, no dia seguinte, ao exercitar, ela respondeu que no parto normal a mulher tinha filho pelo útero e não lembrava que o nome do órgão genital feminino é vagina, mesmo sendo uma menina de 13 anos); - Não tem raciocínio lógico, não faz cálculo mental; - Durante a leitura engoli ou troca nomes, não respeita sinal de pontuação, não consegue fazer a sintaxe do texto lido, caso seja grande. Na escrita, o texto não tem coerência e na maioria das vezes também não apresenta coesão, dificultado pelo pobre vocabulário.
AVANÇOS	- Poucos são os avanços apresentados pela aluna durante o tempo de acompanhamento. Um dos pontos que houve um avanço foi quanto o famoso “deu branco” na hora da prova, depois de aprender a começar pelas questões mais fáceis, etc. - A fluência da leitura quanto a respeitar os sinais de pontuação do texto, destacar a ideia central, retirar alguns detalhes a partir de algumas perguntas feitas; - Na matemática, aprendeu a revisar o que acabou de fazer, entendeu alguns critérios de divisibilidade, avançou na subtração, como consequência do avanço na leitura, melhorou também na interpretação das situações problemas; - Aprendizagem significativa em História e Geografia.
AÇÃO PEDAGÓGICA	- As aulas acontecem de segunda a quinta-feira com 1h:30 min de duração; - Trabalhamos muita leitura através de revistas, reportagens, postagens do seu ponto de interesse; - Jogos matemáticos em aplicativos (MATIFIC), dominó numérico e jogo da memória; - Aplicação de atividades simulando provas a fim de gerar segurança; - Vídeos lúdicos em alguns conteúdos; - Uso de caça-palavras

TEMPO	- 03 anos
-------	-----------

DADOS DA EXPERIÊNCIA COM O SUJEITO D	
INFORMAÇÕES DO SUJEITO	- Sexo masculino, 13 anos; - Estuda em escola privada bem conceituada de João Pessoa; - É de Campina Grande e mora em João Pessoa há 04 anos; - Estudava na mesma escola e foi transferido; - Matriculada no 8º ano do Ensino Fundamental II; - Não tem diagnóstico fechado, mas a escola sugeriu um acompanhamento; - É o filho do meio de três; - Faz escolinha de futebol; - Até o ano passado fazia KUMON, mas não quis continuar esse ano; - Segundo a mãe, sempre teve boas notas e começou a cair do 6º ano; - É extrovertido, alegre, brincalhão, tranquilo, prático e educado; - Tem um pensamento rápido, embora nem sempre correto; - Usa com habilidade o raciocínio lógico e cálculo mental; - Sempre faz tudo com muita pressa e geralmente esquece de fazer ou concluir algumas coisas; - Perde muito o material escolar (chegou a perder a bolsa completa); - É muito distraído e facilmente “viaja” durante a aula.
INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA	- O relacionamento com a família é muito bom, a conversa flui sobre todo e qualquer assunto, não apenas no que diz respeito ao aluno; - Os pais têm o maior respeito pelos professores e passa isso para o filho; - Os pais são muito presentes na educação do filho e não vêem as notas como o ponto mais importante da educação; - A mãe sempre pergunta sobre o crescimento do filho e como ele tem se comportado durante as aulas.
CONTEXTO ESCOLAR	- Nunca estive na escola e até aqui, não vi necessidade; - A mãe buscou acompanhamento por sugestão da escola; - As observações que a escola faz é apenas sobre a desatenção, a queda do rendimento escolar (em especial português, geografia e ciências), a falta de foco no que está fazendo e ausência de concentração na conclusão de atividades; - Durante as aulas, vai muito ao banheiro e perde tempo.
DIFICULDADES	- Não gosta de ler e nem de escrever; - Escreve muito mal e não faz uso correto da gramática e ortografia; - Como consequência dos pontos acima, apresenta bastante dificuldade na disciplina de português, geografia e ciências. Disciplinas que precisam de leitura e interpretação textual; - A caligrafia; - Produzir um texto talvez seja a maior dificuldade do aluno.
AVANÇOS	- Na fluência da leitura; - Uso dos sinais de pontuação (lendo ou escrevendo); - Na produção textual, fazer a introdução, desenvolvimento e conclusão, ainda que sem coesão e pouca coerência; - Nas outras disciplinas, identificar e grifar os pontos chaves do conteúdo.

AÇÃO PEDAGÓGICA	- Leitura em voz alta; - Palavras cruzadas ; - Interpretação textual; - Kahoot; - Mapa mental.
TEMPO	- 02 anos e 6 meses.

DADOS DA EXPERIÊNCIA COM O SUJEITO E	
INFORMAÇÕES DO SUJEITO	- Sexo masculino, 09 anos; - Estuda em escola privada bem conceituada de João Pessoa; - Fez a Educação Infantil em outra escola; - Matriculada no 3º ano do Ensino Fundamental I; - Diagnosticado há 1 ano com TDAH e suspeita do TOD; - É o filho mais novo de três; - Faz Equoterapia, musculização e escolinha de futebol; - Ao ser diagnosticado com TDAH, o psiquiatra entrou com Ritalina, mas, por ter muitos efeitos colaterais devido a idade e peso, o médico suspendeu e hoje, a linha de frente do tratamento dele é a comportamental, não toma Ritalina e vem mostrando muita melhora, seja na escola quanto no comportamento; - A hiperatividade é mais acentuada do que o déficit de atenção; - Foi alfabetizado durante a pandemia, o que trouxe muitas dificuldades no processo de letramento; - Não aceitava as aulas online e ficou com muita resistência à escola no ano seguinte. Nem todos os dias assistia as aulas online e outros dias não assistia até o final; - É extrovertido, alegre, agitado, genioso, organizado, carinhoso e impulsivo; - Tem pensamentos e respostas rápidas; - Usa com habilidade o raciocínio lógico e cálculo mental; - Tem vocabulário maduro e admira pela idade e pelo TDAH; - Conhece palavras que nem sempre fazem parte de sua rotina e as empregam corretamente, da mesma forma com o emprego da concordância verbal.
INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA	- Filho de pais separados; - Estuda no período matutino; - Sua mãe recentemente foi diagnosticada com o transtorno; - Apesar do grande nível de agitação e muitas vezes o temperamento desafiador do aluno, todos da família tem muita paciência com o mesmo.

CONTEXTO ESCOLAR	- Estive na escola no ano de 2022 para uma reunião marcada pela mãe do aluno a pedido meu. A reunião tinha o objetivo de conversar com a pedagoga responsável pela turma, pois ao verificar as provas corrigidas do aluno e algumas observações da professora na agenda em livros, percebi que não havia conhecimento algum sobre o transtorno. Nas correções ela não considerava as respostas que não eram “convencionais”, embora ficasse claro que o aluno sabia a resposta. Suas correções não havia flexibilidade alguma (essencial para educação inclusiva), assim como não havia mediação na prova dele, ajudando-o na leitura dos enunciados, uma vez que o TDAH tem essa dificuldade. Na reunião ficou claro que a pedagoga de fato não conhecia do transtorno ao falar: “é como se ele não quisesse se concentrar”. - Apesar da escola ter o laudo, não pedimos provas, atividades ou currículo adaptado, e como ele está no 3º temos investido nos estímulos e deixar que ele desenvolva seguindo a turma. Essa foi uma decisão em conjunto com a mãe do aluno; - A escola é bastante acessível a qualquer ligação e compreensiva ao permitir que nas quarta-feiras o aluno chegue mais tarde devido a Equoterapia que é logo cedo.
DIFICULDADES	- A escrita ainda é um desafio, o aluno não gosta de escrever, dar respostas e explicações longas; - A memorização em alguns momentos tem sido uma dificuldade, pois tem atrapalhado aprendizagens significativas; - Resistência à escrita com letra cursiva (ainda não escreve).
AVANÇOS	- Como ele foi “alfabetizado” com as aulas online, o aluno já teve um grande avanço na leitura e na escrita. Lê textos grandes com segurança e fluência para sua idade; - O comportamento desafiador está controlado; - A relação interpessoal (inclusive na escola) teve um grande avanço; - Autonomia na elaboração de respostas em atividades de história, ciências, geografia e outras; - Envolvimento e mais interesse nos momento das aulas.
AÇÃO PEDAGÓGICA	- Reforço positivo; - Aulas lúdicas; - Bastante uso de imagens; - Jogo da memória, material dourado, ábaco, jogos de aplicativos que trabalham concentração, pintura e colagem; - Folha de caligrafia; - Vídeos para sua idade com conteúdo estudado; - Caça-palavras.
TEMPO	- 02 anos e 4 meses.

4.5. Análise dos Dados

Com base nos dados acima apresentados, consideramos cada item ou categoria destacada.

- a) Dados gerais e o diagnóstico – no tocante aos dados gerais e o diagnóstico, verificamos que na experiência da professora CA, o diagnóstico de TDAH nos casos acompanhados se deu muito tardiamente. O mais jovem foi depois dos sete (7) anos de idade, mas, a média foi por volta dos 10 anos de idade e alguns casos ainda permanecem sem diagnóstico fechado.

Neste aspecto, a literatura na área mostra que, na maioria dos casos, esse tempo sem diagnóstico leva o estudante a muitas situações vexatórias, além de ter um comportamento associado à preguiça, descaso, bagunça, falta de limite e mal educado. Isso consequentemente impacta em sua interação social. Conforme Barkley (2022) o TDAH continua sendo mal compreendido e controverso nas mentes do público em geral, da escola e da família, o que acarreta prejuízos na trajetória daqueles que possuem o transtorno.

- b) Informações da família – quanto a esse dado, destacamos três pontos importantes: a postura da família diante do laudo do TDAH (estendendo ao entedimento acerca do transtorno), a posicionamento quanto ao sucesso educacional do filho e a importância da relação professora/família.

Diante do primeiro ponto podemos dizer que as posturas de duas das cinco famílias (no papel da mãe) é de resistência ao transtorno, seja na busca por uma investigação e possível laudo ou no tratamento diário, enquanto que as demais são bastante comprometidas com o tratamento multidisciplinar. No que diz respeito ao conhecimento do transtorno, apenas dois casos conhecem e demonstram curiosidade sobre o assunto, enquanto que as demais continuam com posturas leigas acerca do TDAH, sendo a grande preocupação as notas e a aprovação ao final do ano. Quanto ao relacionamento com a professora CA, concluímos que existe uma ótima parceria entre professora e família (indo além de assuntos pedagógicos), com exceção de um caso que o diálogo e transparência deixam a desejar.

Barkley (2022) destaca a necessidade dos pais serem *Pais cientistas*, ou seja, buscar e conhecer acerca do transtorno, uma vez que seja esse o primeiro passo do tratamento bem sucedido, e isso não se aplica apenas para os pedagogos, mas também aos pais, uma vez que o transtorno interfere também nas relações interpessoais. Claramente percebe-se a presença da família nesse processo através da segurança do filho, uma vez que pais que se fazem presentes, gera segurança e confiança no aluno com TDAH. A família como ponte entre a professora CA e a escola é fundamental para que o processo de aprendizagem seja uma crescente, bem como, a importância de caminharem de mãos dadas em busca do mesmo objetivo, em que tem como alvo o sucesso escolar do aluno com TDAH.

- c) Contexto escolar – esse dado refere-se a participação da escola no processo de ensino-aprendizagem do aluno com TDAH e seu preparo

no que diz respeito a uma tentativa de oferecer uma educação inclusiva. Das três escolas envolvidas nesse trabalho, pode-se dizer que apesar da gentil receptividade à professora CA (com excessão de uma), as escolas ainda precisam percorrer um longo caminho para que de fato ofereçam uma educação inclusiva e legal para o aluno com TDAH. As práticas pedagógicas, avaliações, atividades, currículo e algumas falas deixam claro o insuficiente conhecimento que as escolas (em especial o professor) possuem acerca do TDAH. Se destaca ainda, o errôneo entendimento e comportamento das escolas em achar que adaptação se refere apenas às provas e conteúdos “reduzidos” para prova, esquecendo-se da necessidade diária de se trabalhar com esse aluno outras habilidades.

No que diz respeito a esse aspecto, Barkley (2022), Brites (2021), Silva (2022), Nascimento e Castro (2009) são unânimes em defender a necessidade de ações pedagógicas adaptadas às necessidades específicas para o aluno com TDAH, ações essas que envolvem desde uma aprendizagem significativa a uma interação social, assim como, reconhecem o baixo nível de conhecimento dos professores sobre o transtorno em questão e o quanto essa falta de preparo tem potencializado o fracasso escolar desses alunos.

- d) Dificuldades – esse dado trata-se das dificuldades frequentes que os cinco sujeitos apresentam quanto ao desenvolvimento intelectual. Destacam-se como maiores dificuldades no processo de aprendizagem, os próprios sinais do TDAH (déficit na atenção), bem como a memória comprometida. Além disso, uma dificuldade unânime, porém em níveis diferentes, é quanto à escrita, leitura e interpretação textual, o que acaba por comprometer a aprendizagem de disciplinas que envolvem muita leitura, como também, resolução de situação problemas em matemática, uma vez que é preciso interpretar o enunciado. Por fim, todos demonstram também insegurança no âmbito escolar e baixa auto-estima.

Como sabido, o funcionamento das funções executivas são primordiais para o processo de aprendizagem, pois é nelas que se executam muitas das atividades que resultam na concretização do aprendizado, bem como no desenvolvimento de habilidades necessárias que vão além das intelectuais e que de igual modo, se tornam

barreira entre o aluno TDAH e o sucesso. Tanto os sinais primários quanto os secundários do TDAH, se tornam dificuldades na qualidade de vida.

- e) Avanços – esse quinto dado faz menção aos avanços que os cinco sujeitos vem apresentando desde que iniciaram a mediação pedagógica com o professora CA. Esse dado apresenta resultados distintos entre os sujeitos, uma vez que cada um responde diferente as mediações, considerando os fatores: idade, ano, comorbidade, ritmo, escolaridade, estímulos entre outros. Contudo, alguns avanços são incomuns entre eles, como a fluência na leitura, a escrita, a interpretação textual, raciocínio lógico, autonomia e relação interpessoal e memorização. Esses avanços não vieram à curto prazo, foram respostas de estímulos constantes em meio aos conteúdos escolares. Os alunos mais novos avançam mais rapidamente do que os alunos de mais idade.

Esses avanços são respostas para muitos profissionais da educação que acreditam que alunos com TDAH não aprendem, não avançam e nem se superam, acreditam que todo TDAH tem distúrbio de aprendizagem e por isso, não apostam nesses alunos e os veem como peso morto em sua sala de aula. Como posto no texto acima, é preciso mirar na ZDP do aluno até que ela se torne real e levante-se a nova ZDP.

- f) Ação Pedagógica – esse penúltimo dado está relacionado as ações pedagógicas e atuação da professora CA durante as aulas. Atuação essa que muda bastante, pois, embora todos tenham TDAH, as ações não podem ser as mesmas para todos os sujeitos. Como já mencionado no primeiro dado, entre os cinco sujeitos, dois deles tem comorbidades e um, investiga-se, o que acaba pedindo ações pedagógicas diferenciadas. As ações pedagógicas são escolhidas de acordo com a idade, necessidade específica, conteúdo ministrado na escola, e podem mudar até mesmo no instante em que a professora CA inicia a aula e percebe o estado emocional do sujeito, sendo esse o fator primordial das ações pedagógicas da professora, que considera a afetividade como ferramenta indispensável e insubstituível, sendo também, a ação mais eficaz que a professora CA tem experimentado em sua prática pedagógica.

As ações pedagógicas refere-se às práticas pedagógicas da professora durante o momento de mediação, é juntar as teorias e as práticas a fim de que a aprendizagem se concretize e as superações aconteçam.

- g) Tempo de acompanhamento - esse último dado trata do tempo em que a professora CA acompanha cada um dos sujeitos. Esse tempo varia de sete a dois anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa nosso objetivo geral foi analisar o papel do pedagogo nas adaptações necessárias junto ao estudante com TDAH. Para tanto, escolhermos revisar a literatura num primeiro momento e trazer nossa experiência como mediadora para compreender a realidade.

A literatura na área nos fez perceber que, em tempos em que a inclusão parece ser moda, ouve-se muito falar em incluir, mas pouco de fato se inclui. Incluir vai além de uma placa com sinais na frente de estabelecimentos, além de estampas em camisas ou mesmo, além de uma matrícula na escola regular. Incluir é garantir a equidade e não apenas falar em igualdade.

A triste realidade do despreparo, falta de compromisso com a educação inclusiva e a falta de conhecimento das escolas (professores) do TDAH e suas necessidades, tem entregado a eles uma aprendizagem superficial, desenvolvimento limitado e precária evolução escolar, colocando sobre eles um peso que não precisariam carregar.

Ao oferecer ao aluno condições de desenvolvimento, a escola está também levando a ele autonomia, autoestima, segurança e valorização, enxergando-o como de fato são, inteligentes e capazes, uma vez que a dificuldade do aluno com TDAH não é saber o que fazer, mas, de conseguir fazer o que ela sabe fazer. E, é nesse ponto que o conhecimento acerca do transtorno é fundamental ao Pedagogo. Cabe ao pedagogo ser mediador, levando o aluno ao aprendizado e a conquista através das adaptações necessárias para cada momento e para cada aluno específico.

Nesse sentido, nunca é demais recordar que adaptação não se trata de conteúdos reduzidos, pois, o estudante com TDAH é absolutamente capaz de aprender, se houver um olhar atento às suas necessidades.

Sendo a escola o meio em que o TDAH mais se manifesta, muitas vezes o professor é o primeiro a perceber que o aluno é “diferente”, fica ainda mais inaceitável a falta de conhecimento sobre o assunto. Diante disso, a literatura defende o fato de que o professor deveria participar do processo de avaliação desses alunos, porém, para que isso aconteça, seria necessário conhecer o transtorno e seus sinais.

Compreender as adaptações necessárias para o desenvolvimento e crescimento, assim como, compreender o comportamento do aluno com TDAH, sem que isso cause frustrações à autoridade do professor em sala de aula, bem como o

ajudar na interação social. Assim, é possível olhar para o aluno com TDAH e enxergá-lo como capaz de assumir seu lugar na sociedade, exercendo uma função que começa a ser construída na escola, despertando e valorizando sua inteligência e grande criatividade. É importante dar ênfase ao fato de que essas adaptações é função e responsabilidade do professor, não cabe a nenhum outro integrante do corpo escolar, pois a aprendizagem acontece na sala de aula, é lá onde o aluno é trabalhado, e esse é um universo do professor.

Com tais reflexões, passamos a analisar as condições efetivas de estudantes com TDAH no contexto escolar. A partir do nosso Relato de Experiência de nove anos com esses alunos, podemos nos certificar de que os alunos com TDAH são capazes de superar suas limitações e experimentarem aprendizagens significativas, bem como crescerem em áreas que vão além dos muros das escolas, mas que florescem através do desenvolvimento intelectual.

No entanto, se faz necessário que a mediação do professor se pautem num ato de amor, que seu maior compromisso seja com o desabrochar de cada aluno e cada momento de mediação (ensinamentos) são gotas de esperança e segurança, que no instante parece pouco, porém, a somatória delas resultam em voos, que sobem mais alto a cada entrega e estímulo.

Desse modo, acreditamos que esse é apenas um pequeno estudo que trás reflexões sobre a importância do pedagogo junto à inclusão dos estudantes com TDAH, mas, reconhecemos que há muito por desvendar e elucidar nas práticas educativas que desejem promover a inclusão. Fica o convite para que novas pesquisas aprofundem o tema que ainda é pouco explorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDA, Associação Brasileira de Déficit de Atenção. **TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e hiperatividade - Uma conversa com educadores**. São Paulo, 2017.

ABDA, Associação Brasileira de Déficit de Atenção. TDAH. Disponível em <<https://tdah.org.br/diagnostico-criancas/>> Acesso em: 16/08/2022.

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas: A arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. Porto: Edições Asa, 2004.

BARKLEY, Russel A. **Aprendendo a viver TDAH**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Atualização Diagnóstica e Terapêutica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Ministério da Educação – MEC**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial>> Acesso em: 24/04/2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação, PNE**. Brasília: MEC/ 2001.

BRASIL. **Lei 9394 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 1996

BRASIL. Lei 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**. Brasília, 2021.

BRITES, Clay. **Como lidar com mentes a mil por hora**. São Paulo: Editora Gente, 2021.

C. LORENA. Structure and Function. **The Frontal Lobe**. Disponível em: <<https://appspsych-thefrontallobe.weebly.com/structure-and-function.html%20The%20Frontal%20Lobe>>. Acesso em: 15/03/2023.

CASTRO, Chary A. Alba; NASCIMENTO, Luciana. **THAH – Inclusão na escola**. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna Ltda, 2009.

DUPAUL, George J.; STONER, Gary. **TDAH nas escolas – estratégias de avaliação e intervenção**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2007.

FONSECA, Victor. Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, vol 31, n. 96, 12/2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HENNEMANN, Ana Lúcia. Lobos cerebrais. **Neuropsicopedagogia na sala de aula**, 2012. Disponível em: <<https://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com>> Acesso em: 14/03/2023.

Associação Americana de Psiquiatria. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

PEREIRA, Rita de Cássia de Carvalho; VIÑAS, Gláucia Nunes. **Compreendendo e trabalhando as diferenças com os (des) iguais**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004.

PHELAN, Thomas W. TDA/ TDAH – **Transtorno de Déficit de Atenção e hiperatividade**. São Paulo: M. Book do Brasil Editora Ltda, 2005.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento**. 2ªEd. Vozes: Petrópolis, 1996.

PIAGET, J. **Introdução à epistemologia genética**. T.I: Pensamento matemático. 18 vol. Paris: PUF, 1952.

REZENDE, Eduardo. A história completa do TDAH que você não conhecia. **PsicoEdu**, 2016. Disponível em: <<https://www.psicoedu.com.br/2016/11/historia-origem-do-tdah.html>>. Acesso em: 20/02/2023.

ROHDE, Luiz Augusto; BUITELAAR, Jan K.; GERLACH, Manfred; FARAONE, Stephen V. **Guia para compreensão e manejo do TDAH da World Federation of ADHD**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

SILVA, Ana Beatriz. **Mentes inquietas – TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. 4. ed. São Paulo: Editora Globo, 2022.

UNESCO, **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais**, Salamanca (Espanha). Genebra, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fonte, 2007.