



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

BRUNA ADRIELY ALBUQUERQUE MATOS

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE O  
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO-HIPERATIVIDADE  
EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO PARÁ**

BELÉM-PA  
2019

BRUNA ADRIELY ALBUQUERQUE MATOS

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE O TRANSTORNO DO  
DÉFICIT DE ATENÇÃO-HIPERATIVIDADE  
EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO PARÁ**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado para obtenção de grau em Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal do Pará-UFPA, Instituto de Ciências da Educação-ICED, Faculdade de Educação-FAED.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Sônia Eli Cabral Rodrigues.

BELÉM-PA  
2019

BRUNA ADRIELY ALBUQUERQUE MATOS

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE O TRANSTORNO DO  
DÉFICIT DE ATENÇÃO-HIPERATIVIDADE  
EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO PARÁ**

Trabalho de Conclusão do Curso  
apresentado para obtenção de grau em  
Licenciatura Plena em Pedagogia,  
Universidade Federal do Pará-UFPA,  
Instituto de Ciências da Educação - ICED,  
Faculdade de Educação – FAED.

Data de aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

---

Profª Dra. Sônia Eli Cabral Rodrigues.  
UFPA – ICED - FAED

---

Profª Dra. Ivany Pinto Nascimento.  
UFPA – ICED - FAED

---

Prof. MSc. Huber Kline Guedes Lobato.  
UFPA – ILC - FALEM

BELÉM-PA  
2019

Aos meus pais por toda dedicação de uma vida inteira e ao meu Deus, razão de tudo em mim.

## AGRADECIMENTOS

A toda minha família, tios e tias, primos e primas que direta ou indiretamente estiveram me ajudando, estiveram na torcida pelo meu sucesso, sempre me colocando em suas orações.

Em especial aos meus pais que são para minha vida maior inspiração e motivação a conquistar, e dentro de seus limites me ajudaram derramando sobre minha jornada muito amor, carinho, amizade e compreensão, sempre estiveram ao meu lado, são meus melhores amigos. Ao meu irmão que sei do nosso real sentimento de amor e torcida pela vida um do outro, agradecida pela amizade e cooperação.

Aos meus avós Sr. Benedito Matos e sua esposa D<sup>a</sup> Ana e minha Avó Luiza Marlene. Meu avô cujo sempre foi o maior incentivo para que eu lutasse por meus estudos, sempre acreditou em minha vida investindo nela e ajudando-me de todas as formas.

Á minha tia Socorro Albuquerque e meus primos Arisson Aires e Adriano Aires, que são a minha segunda família, minha mãe e irmãos, cooperaram comigo mesmo que muitas vezes a distância e outras mais perto, sempre pude contar com vocês, suas orações, carinho, cuidado e incentivo.

Ao meu primo e irmão Elson Junior, que acreditou nisso tudo mesmo quando eu já não acreditava mais, me incentivou muito a tentar, é para minha vida um exemplo de força e superação, é a prova que tudo se pode quando há dedicação.

Á Dona Edina Barros, mulher guerreira que me abraçou como mãe, lutou comigo e me ajudou muito, estendeu sua mão segurando a minha, cooperando de forma especial nesta jornada.

Á Lilian Medeiros, uma profissional incrível que encontrei ao longo do caminho, tem sido minha amiga pessoal, uma irmã, consolo, auxílio, abrigo e uma grande incentivadora, uma parceira de trabalho que até aqui tem me ajudado.

Á toda família Teixeira que abriram as portas não só das suas casas, mas dos corações, foram amigos, pais e irmão sempre que precisei.

Ao Reginaldo amigo da família, que me prestou seus serviços e prontidão no momento em que mais precisei, sempre muito cuidadoso, responsável e solícito.

Aos colegas de curso e da faculdade, sem os quais não conseguira concluir esta caminhada, foram paciente, cooperadores, empáticos, amigos, protetores e

companheiros, marcaram minha história, são eles : Tamires Luz, Paulo Vitor, Erica Camila, Ângela, Rosangela Nascimento, Laís Araújo, Roberto Ferreira, Denys Silva, Denis Rocha, Maria Brito, Mailsa Costa, Larissa Câmara, Ana Maria, Aline Gomes e Rose Hianes.

Aos meus amigos da vida que me aliviaram a alma em dias difíceis, que pediram para eu acreditar em mim, que estiveram presentes pessoalmente ou virtualmente, mas sempre com palavras sábias e doces. Á esses amigos que trocaram minhas dores por risos e momentos inesquecíveis trazendo leveza e paz para os dias mais pesados. São eles: Priscilla Lacerda, Malinne Abreu, Victoria Lucia, Mayara Souza. Á todos aqueles que ficaram pelo caminho e aos novos e indispensáveis que Deus me deu.

Ao meu grande amigo e companheiro Alisson Paraguaçu que chegou na fase final desta jornada, porém foi um incentivador ímpar, me ajudou a acreditar que era possível sim, que existia uma razão maior que eu, estive na torcida, no auxílio e me cobriu em orações.

Á Prof<sup>a</sup> Dra. Sônia Eli Rodrigues, a qual foi minha primeira professora na universidade e que posteriormente tive a honra de ter mais duas disciplinas ministradas por ela, o que só me fez admirá-la muito mais, abraçou meu tema, me incentivou a todo tempo, me ajudou a construir isso tudo.

Á toda liderança espiritual que acreditou em mim, deram apoio, carona, abrigo, consolo, auxílio, me cobriram em oração e sempre me incentivaram a ser o melhor que eu podia ser. Pr. Fabiano Prado e Dulce, Pr. Salim e Carla, Pr. André e Ediany Pr. Priscila Pastana, Pr. Welton Mota, Arthur Hernandez e Karen Cristina.

Ao maior amor da minha vida, que estive comigo em todo o processo, razão de tudo, o começo e o fim, meu Jesus Cristo, a Ele vai toda glória e honra, pois nada seria sem Ele, não haveria linhas pra escrever, nem histórias pra contar, fatos pra compor e, nem mesmo a vida que em nós está. Obrigada meu Senhor por tudo e todos.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo conhecer as Representações Sociais (RS) de dois grupos de professoras do Ensino Fundamental I em uma Escola Estadual do município de Belém sobre o Transtorno de Déficit de Atenção-Hiperatividade (TDA-H) , para tanto foram contatadas quatro professoras, duas da sala comum de ensino, e duas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), afim de relacionar os sentidos e significados apresentados por elas, e ainda identificar as práticas pedagógicas diante dos alunos com TDA-H. Este trabalho tem como base referencial teórico-metodológica a Teoria das Representações Sociais (TRS), fizemos utilização de instrumento a entrevistas semi-estruturadas dentro de uma abordagem qualitativa, a pesquisa está dividida em uma trajetória de quatro. A construção do conhecimento de vários assunto e objetos pode ser dado por meio das representações sociais, com base nos autores Nascimento (2013) e Moscovici (1978), as RS são geradas por intermédio das trocas e partilhas comunicacionais, o uso das representações sociais fundamenta as análises desta pesquisa. Sendo assim visualizamos que as professoras têm representações sociais sobre o TDAH, constituídas a partir dos compartilhamentos e de suas experiencias, concebem que os alunos com TDA-H são proativos e que os mesmos podem ter um desenvolvimento cognitivo intelectual satisfatório, e naturalmente podem interagir e contribuir com a turma. Porém, existem representações arraigadas a valores e crenças onde os alunos com TDA-H não eram vistos como capazes de desenvolverem cognitivamente, o que resulta em práticas e intervenções pedagógicas pouco eficazes para o desenvolvimento do aluno.

Palavras-chaves: Representações Sociais. TDA-H. Atendimento Educacional Especializado.

## **ABSTRACT**

This research aims to know the Social Representations (SR) of two groups of teachers of the first period of Elementary School in a State School in the city of Belém, dealing with them on Attention-Hyperactivity Disorder (AHD) in their students, four teachers, two from the common teaching room, and two from the Specialized Educational Service (SES) were contacted to do the research, in order to relate the meanings and meanings presented by them, and to identify pedagogical practices with these students. This work has as methodological basis the Theory of Social Representations (TSR), We have made use of semi-structured interviews within a qualitative approach, the research is divided in a trajectory of four. The construction of the knowledge of various subjects and objects can be done through social representations, based on the authors Nascimento (0000) and Moscovici (1978), RS are generated through the exchange and communication, the use of social representations the analyzes of this research. This way, we visualize that the teachers have social representations about AHD, these are constituted from the shares and their experiences, they conceive that the students with AHD are proactive they can to have a satisfactory intellectual cognitive development, and of course, the students can interact and contribute to their class. However, there are representations rooted in values and beliefs where students with AHD were not seen as capable of developing cognitively, resulting in ineffective pedagogical practices and interventions for student development.

Keywords: Social Representations. Attention-Hyperactivity Disorder. Specialized Educational Service.

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado

TDA-H - Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade

RS - Representações Sociais

TRS – Teoria das Representações Sociais

TOD – Transtorno Opositor Desafiador

DPAC – Distúrbio do Processamento Auditivo Central

DA – Dificuldade de Aprendizagem

DSM – Diagnostico de Saúde Mundial

LDBEN – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

TEA – Transtorno do Espectro Autista

SEDUC – Secretaria de Educação

L. P. 1 – L. Professora nº 1.

E. P. 2 – E. Professora nº 2

H. P. AEE 1 - H. Professora nº 1 do Atendimento Educacional Especializado

M. P. AEE 2 – M. Professora nº 2 do Atendimento Educacional Especializado

## SUMARIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1.</b>	<b>Conceito e Perspectivas.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2.</b>	<b>O TDA-H e a escola.....</b>	<b>19</b>
2.2.1	O Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	22
2.2.2	A Inclusão de Alunos com TDA-H.....	24
<b>2.3.</b>	<b>Relação Família e a Escola.....</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>OS CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1</b>	<b>O Tipo de Pesquisa.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2</b>	<b>Desenvolvimento do Processo de Pesquisa.....</b>	<b>31</b>
<b>3.3</b>	<b>O Lócus da Pesquisa.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4</b>	<b>Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa.....</b>	<b>33</b>
<b>3.5</b>	<b>Procedimentos de Análise.....</b>	<b>36</b>
<b>4</b>	<b>OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS SOBRE O TDA-H.....</b>	<b>38</b>
<b>4.1</b>	<b>O TDA-H na Escola.....</b>	<b>38</b>
<b>4.2</b>	<b>Os Alunos com TDA-H e as Experiências das Professoras.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3</b>	<b>O Que Mais Sabem Sobre o TDA-H.....</b>	<b>41</b>
<b>4.4</b>	<b>A Formação Inicial Sobre o TDA-H.....</b>	<b>45</b>
<b>4.5</b>	<b>A Metodologia Utilizada com os Alunos TDA-H.....</b>	<b>46</b>
<b>4.6</b>	<b>Sobre os Recursos Utilizados com os Alunos TDA-H.....</b>	<b>47</b>
<b>4.7</b>	<b>Critérios Considerados na Avaliação e Rendimento dos Alunos TDA-H.....</b>	<b>48</b>
<b>4.8</b>	<b>A Formação Continuada.....</b>	<b>50</b>
<b>4.9</b>	<b>Expectativas no Processo de Ensino e Aprendizagem desses Alunos.....</b>	<b>51</b>
<b>4.10</b>	<b>As Representações Sociais das Professoras Sobre o TDAH.....</b>	<b>53</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>59</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A decisão pela pesquisa sobre as representações sociais de professores a respeito do TDA-H, surge diante do contato com um caso familiar, considerado para mim muito triste e que ainda representa a situação de não formação profissional de professores o atendimento de alunos especiais na escola. Neste contexto, o despreparo impossibilitou a identificação de uma criança que possuía o TDA-H, e não pode ser acompanhada por nenhum profissional especializado, hoje adulta sofre as consequências de nunca ser entendida, de não se auto entender, e de nunca ter tido assistência adequada para seu desenvolvimento global.

No contato com este caso, pude verificar características do TDA-H e compreender acontecimentos antes nunca entendidos pela pessoa, um quadro de depressão fruto de uma autoestima baixa, impulsividade para coisas simples, irritabilidade excessiva com coisas pequenas, inconstância nas atividades e obrigações do dia a dia, inclinação para vícios e ações inconsequentes, uma agitação incontrolada que acabava em frustração. Todas estas características do TDA-H, que também aparecem quando criança, podiam ser verificadas logo cedo no âmbito escolar.

Entretanto o indivíduo sempre foi tolhido e ainda rotulado como o “capeta da escola”, nunca foi assistido e nem mesmo encaminhado a outros profissionais, seu transtorno passou despercebido por muitas escolas que frequentou e por muitos profissionais que conviveu.

Deste modo surge o meu principal interesse de pesquisar quais as representações sociais de professores sobre o TDA-H, por entender que os conhecimentos destes profissionais sobre o TDA-H, podem mudar uma vida, uma família, afagar uma mãe em desespero e ainda resguardar uma sociedade por inteiro.

A construção do conhecimento de qualquer assunto pode ser dada por meio das representações sociais, porém, sabemos que nem sempre estes conhecimentos gerados por intermédio das trocas e partilhas comunicacionais podem ser suficientes e/ou até mesmo verdadeiras a respeito de algo ou quaisquer situações. Desta forma, pesquisar as representações sociais de professores torna-se necessário, visto que versa o desenvolvimento educacional e psicossocial de crianças especiais que precisam ser entendidas e assistidas de maneira digna e eficaz, os profissionais

devem ter a compreensão necessária e suficiente, neste caso sobre o TDA-H, para mediar conscientemente suas intervenções pedagógicas.

Fica claro então, que a escola e os professores dos anos iniciais, são fundamentais no processo não apenas de apresentar a vida e a sociedade para as crianças, mas também lhes conhecer, e lhes fazer autoconhecer.

Outra motivação é poder dispor dos conhecimentos da TRS -Teoria das Representações Sociais, como uma possibilidade teórico metodológica de poder me aproximar do fenômeno, do objeto de estudo o qual me propus em pesquisar. As TRS serão essenciais no processo do conhecimento do meu interesse em questão, pois por meio das TRS terei o acesso a saber quais os pensamentos que os profissionais da escola partilham referente ao TDA-H, bem como, se estes são o suficiente para identificar uma criança com o transtorno, e o que fazem na sua prática e intervenção pedagógica.

Outra motivação é poder compartilhar dos resultados da pesquisa com a comunidade acadêmica e outros pesquisadores, além das professoras participantes desta pesquisa, no intento de colaborar com o debate sobre o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com TDA-H.

Relacionar as representações sociais das professoras da sala comum de ensino comum e do AEE, será fundamental, tanto para análise posterior, como também para mostrar que o conhecimento pode e deve ser compartilhado entre todos os profissionais encontrados no ambiente escolar.

Nessa direção, esta pesquisa tem como objetivo conhecer as representações sociais (RS) de dois grupos de professoras do ensino fundamental I sobre o transtorno do déficit de atenção-hiperatividade em uma escola estadual do município de Belém, um grupo, da sala comum de ensino, e outro do atendimento educacional especializado (AEE), afim de relacionar os sentidos e significados apresentados, e ainda identificar as práticas pedagógicas diante do aluno encontrado nesta situação de necessidade especial.

Por conseguinte é necessário entender as características do TDA-H: Transtorno de Déficit de Atenção\Hiperatividade, este é definido pelo DSM-IV(Manual de Diagnósticas e Estatísticas dos Transtornos Mentais) em três formas: tipo1- transtorno de déficit de atenção com hiperatividade e *predominância no déficit de atenção*; tipo 2- transtorno de déficit de atenção com hiperatividade e

predominância na *hiperatividade-impulsividade*; tipo 3- transtorno de déficit de atenção com hiperatividade *combinado*.

Tal transtorno é corriqueiramente percebido em crianças ainda no ensino fundamental, e quando as mesmas não passam por um tratamento adequado, seja medicamentoso ou não, o transtorno torna-se um grande obstáculo no processo de aprendizagem. O fato do TDA-H não ser perceptível de imediato, ou seja, ele só se mostrará a quem o conhece, e apenas após alguns contatos com a criança, torna-se um desafio ainda maior, pois caso não seja conhecido verdadeiramente pelo profissional de sala de aula, se esbarra na incompreensão e dificuldade no processo de ensino/aprendizagem, isto tanto para o aluno quanto para o profissional.

O TDA-H na sua grande parte dos casos é percebido pela Hiperatividade, a criança inquieta com dificuldade de seguir comandos e cumprir atividades até o fim logo é percebida e consecutivamente se conjectura que esta tem o TDA-H. Quando sabemos que este é apenas um dos sintomas que pode ou não acompanhar a criança, o que em contrapartida aquela criança que tem o tipo 1 citado acima com a predominância na desatenção, pouco é percebida em uma sala com mais de 20 crianças para apenas um profissional. Situações como estas prejudicam muito o desenvolvimento do aprendizado destas crianças, seja qual for o tipo, devido ao fato de não serem compreendidas e tão pouco assistidas como precisam, assim e o tempo vai passando e procrastinando o processo de desenvolvimento da aprendizagem.

O professor (a) neste contexto, poderá observar os sintomas e dificuldades da criança, contribuindo com um futuro diagnóstico e, consecutivamente, pedir encaminhamento desta para profissionais subsequentes capazes também de intervir.

No caso do profissional do AEE, entendemos que este deve ter um aparato técnico especializado a respeito da função que lhe cabe enquanto mediador de crianças encontradas em situações de necessidades especiais, este dispõe de conhecimentos os quais pode ajudar o profissional de sala comum no processo de compreensão e ensino-aprendizagem.

Para tanto, como já foi supracitado, o uso das representações sociais fundamentará as análises desta pesquisa, pois é por meio do uso desta teoria que dentro da pesquisa se compreenderá como tal transtorno tem sido compreendido

por esses profissionais? Quais práticas essas professoras assumem frente a criança com TDA-H?

As representações sociais fazem parte de uma teoria da psicologia social que se constitui segundo a autora Nascimento (2013, p.47) em “conhecimento sócio-construído”, ou seja, um conhecimento sobre algo ou alguma coisa, ou um objeto, que um grupo dará características compartilhando e discutindo, nascendo assim formas representativas de tais coisas, que podem ser conceitos ou até mesmo símbolos, esta construção então pode ser chamada de representações sociais.

Para Moscovici (1978), que inaugurou o conceito de RS, as representações são uma forma de perceber e traduzir a realidade. Elas organizam as formas de linguagens e suas imagens, dão luz e simbolização para nossas ações, reações e contextos, tornando comum algo ou alguma coisa no meio social. As representações solidificam um pensamento coletivo, além de gerar conhecimento entre os agregados do grupo social, pois partilha-se de ideias, pré-conceitos, questionamentos, sentimentos, razões e valores, que são compartilhados entre todos, que por sua vez se apropriam de tais conceituações levando-as adiante.

Onde há um grupo de pessoas seja este numeroso ou até mesmo trio ou par, onde é possível haver conversação, ali há uma circulação de RS, pois estas se criam, expandem e são compartilhadas em um meio social, se comunica e se compreende assuntos sobre objetos, informações que já sabem e que são encorpadas, e que assim influenciam o comportamento e pensamento de toda uma coletividade, onde isso existe ali está o fluir das TRS. (SOUSA, 2015)

Sendo assim, com base nestes conceitos a respeito das TRS, vislumbramos a possibilidade de investigação na escola por ser um lugar favorável para a circulação e criação de TRS, ou seja, o grupo de professoras e profissionais que decerto compartilham e discutem em suas interações sobre teorias, conceituações e achismos em cima do que já vivenciaram e vivenciam no dia a dia.

Desta forma, então, este trabalho de pesquisa de campo tem como base referencial teórico-metodológica a teoria das representações sociais, e faz utilização de instrumentos como as entrevistas semi-estruturadas diante do principal questionamento: Quais as representações sociais de professores do ensino fundamental I de sala comum e sala AEE, em uma escola da rede estadual do município de Belém, sobre o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e suas implicações na prática pedagógica?

Por meio da metodologia supracitada, obtivemos respostas para a problemática em questão, pois Marconi e Lakatos (2003) afirmam:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (MARCONI, LAKATOS, p.186, 2003)

Segundo as autoras acima a pesquisa de campo será aquela que me possibilitará encontrar as respostas dos questionamentos os quais me movem a pesquisar, será um instrumento essencial, que de fato promoverá a viabilização da comprovação ou não da minha hipótese, e que revelará ainda novas questões a serem relacionadas e compreendidas.

Diante do exposto, para maior compreensão da temática e seus resultados, este trabalho está dividido em uma trajetória de quatro sessões, ordenados nas subseqüentes formas:

A primeira sessão é a presente *Introdução*, onde é apresentado todo este trabalho de pesquisa, a temática, os objetivos alcançados, a justificativa entorno do tema, a contextualização da problemática, a fundamentação teórica e o percurso metodológico desta pesquisa.

Na segunda sessão, intitulado *O Transtorno de Déficit de Atenção-Hiperatividade*, priorizou-se em lançar mão de caracterizar o transtorno, levando em consideração uma breve recapitulação histórica da construção do conceito do TDA-H, até ao que temos atualmente no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5. Para assim conseguirmos falar da sua relação com a escola, e consecutivamente a inclusão desses alunos nesta situação de necessidade especial.

Na terceira sessão: *Os Caminhos da Pesquisa*, estaremos detalhando todo o processo de como se deu a presente pesquisa de campo, a qual teve como metodologia a abordagem qualitativa e utilizando como instrumento a entrevista semiestruturada, tendo como sujeitos duas professoras do Atendimento Educacional Especializado e duas de sala comum, de uma mesma escola e que possuem contato direto com alunos com TDA-H.

Por fim a quarta sessão nomeada: *Os Sentidos e Significados Sobre o TDA-H*, apresenta-se as análises dos sentidos e significados sobre o TDA-H, as RS das professoras contatadas a respeito da temática, ressaltando cada situação,

conceituação e argumentação citadas por elas, além de fazer a equiparação de cada fala para melhor análise e considerações finais.

## 2 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE.

Nesta segunda sessão buscamos caracterizar o transtorno, apresentamos uma breve recapitulação histórica da construção do conceito do TDA-H, até ao que conhecemos atualmente no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5. Tudo isto com o intuito posterior de conseguirmos falar da sua relação com a escola, bem como a inclusão desses alunos nesta situação de necessidade especial.

### 2.1. Conceito e Perspectivas

O campo da educação e da psicologia foram os que mais se detiveram a estudar sobre o transtorno TDA-H, porém também este foi alvo de estudo para outras áreas tais como a fonoaudiologia, serviço social, informática, saúde coletiva, sociologia, medicina e ciências afins entre outras, visto que a temática teve uma notória repercussão se tornando interesse de pesquisa nas últimas décadas, assim como também ganhou espaço nas discussões populares contidas de dúvidas e questionamentos. (CORREIA, 2015)

Em nosso país o TDA-H segundo a autora Clarisse Correia, ganha força e aparece no final da década de 1980:

No Brasil, os primeiros estudos sobre o TDAH disponíveis em portais de periódicos e teses, assim como matérias voltadas para o público em geral, remontam ao final da década de 1980 e à década de 1990. Os estudos, desenvolvidos principalmente nas ciências médicas e psicológicas, e as produções jornalísticas, seguiram a tendência americana de se deter, inicialmente, sobre o diagnóstico, os possíveis sintomas, etiologia e tratamento. (CORREIA, p. 25, 2015).

Estudos sobre o TDA-H no Brasil só chegam no final da década de 80 como vimos, e então inicialmente buscaram conhecer as noções básicas sobre o diagnóstico e todas as características, sintomatologia e possíveis tratamentos. Entretanto neste período pouco se sabia a respeito do transtorno no nosso país dentro do campo educacional, o que sem dúvidas deixou marcas irreparáveis na educação e na formação de muitos indivíduos.

A nomenclatura e definição do TDA-H sofreu muitas mudanças até chegar hoje na descrição do DSM-V, o transtorno foi alvo de muitas discussões a respeito

de suas definições e características. Atualmente ainda existem controvérsias de muitas teorias e muitos teóricos de diferentes áreas de estudo a respeito até mesmo do seu fator existencial, uns afirmam que o transtorno é neurobiológico e genético com herdabilidade de 70%, outros defendem que tal transtorno é fruto de um ambiente acelerado e com muitos estímulos, discutem ainda as formas de tratamento se medicamentosa ou não, os efeitos dos mesmos, e muitas outras vias terapêuticas que podem ser ou não adotadas. (CORREIA, 2015).

A nomenclatura foi um alvo de discussão durante muito tempo, o conhecido hoje “TDA-H” já teve muitos outros nomes, a autora Clarisse Correias nos mostra algumas mudanças no decorrer dos tempos:

O transtorno foi inicialmente descrito por George Still, pediatra, em 1902, como “Defeito de Controle Moral”. Na década de 1940, a designação foi alterada pra “Lesão Cerebral Mínima”, e já em 1962 modificada novamente para “Disfunção Cerebral Mínima”, pois se entendia que as alterações características da síndrome estavam mais relacionadas a disfunções nas vias nervosas que decorrente de lesões. (CORREIA, p. 20, 2015).

O TDA-H sempre esteve como alvo de discussão pelos diversos profissionais de diferentes áreas, sobre suas várias peculiaridades e a questão da sua nomenclatura não foi diferente, teve muitas mudanças diante das décadas até chegar na definição que conhecemos atualmente.

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade é reconhecido pela classificação Internacional da saúde CID-10, assim como pela Organização Mundial da Saúde OMS, pela Associação americana de Psiquiatria AAP, e pelo Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais DSM, o qual tem a versão mais recente que é o DSM-V, publicado em 2013.

Sabe-se que na nova versão, o DSM-V, há poucas mudanças na classificação e caracterização do TDA-H como um todo, a principal mudança é a que diz respeito ao limite de idade em relação aos aparecimentos dos sintomas, antes até sete anos e agora até os doze anos de idade.

O DSM-5 então apresenta nove sintomas para constatar que uma criança possua o TDA-H, aponta que a criança em foco deve ter pelo menos seis de algumas características as quais quando persistentes na criança em um tempo de até seis meses, e ainda observada em dois ambientes diferentes, podem classificá-

la com o transtorno TDA-H. Divide ainda os sintomas em dois grupos: características da hiperatividade/impulsividade e outro com as características da desatenção.

**Os sintomas da desatenção são:**

- 1) descuida-se de detalhes e comete erros por falta da atenção;
- 2) inconstância da atenção e concentração mesmo em atividades que lhe dão prazer;
- 3) tem dificuldade de terminar as atividades que começa, de seguir instruções, isto até mesmo das próprias brincadeiras;
- 4) é desorganizada, foge o planejamento e a execução das atividades e afazeres;
- 5) desvia-se de atividades que exijam a concentração, afirma não saber fazer, ou não gostar, mostra descaso;
- 6) perde objetos pessoais, guarda e não sabe onde pôs;
- 7) distrai-se facilmente por qualquer coisa ao seu redor, logo perdendo o foco;
- 8) aparenta não ouvir quando chamada
- 9) esquece-se com facilidade os afazeres do cotidiano, dificuldade de seguir rotinas.

**Os sintomas da hiperatividade/impulsividades são:**

- 1) inquietude, sempre se movendo e balançando até mesmo quando sentada;
- 2) não consegue ficar muito tempo sentada e em uma só posição, levanta-se várias vezes;
- 3) traquina, sempre correndo, pulando, pendurando-se em objetos e locais inadequados;
- 4) diverte-se o tempo todo, rindo e provocando agitação as coisas e pessoas ao seu redor;
- 5) aparentemente incansável, sempre muito agitada, tanto o corpo com como a mente;
- 6) fala muito, fala sempre, de forma acelerada, muitas palavras com rapidez, é uma criança verborrágica;
- 7) intromete-se na conversa dos outros pelo impulso de falar, responde perguntas que não foram direcionadas a si;

8) responde antes que a pergunta seja concluída, completa a frase dos outros;

9) ansiedade constante, dificuldade de esperar sua vez.

Sabe-se que o TDA-H necessita de uma avaliação clínica, desse modo não sendo diagnosticado por exames laboratoriais ou de imagens, profissionais utilizam da anamnese, entrevista feita com os familiares, questionamentos desde de a gestação da criança, associada ainda a uma observação evolutiva do comportamento da mesma, afim de reconhecer pelo menos seis dos nove sintomas citados em cada grupo acima.

O TDA-H é encontrado em três tipos, como já supracitado neste texto, sendo eles: tipo 1- transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e *predominância no déficit de atenção*, corriqueiramente mais encontrado no sexo feminino; tipo 2- transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e *predominância na hiperatividade-impulsividade*, crianças muito agitadas e sem controle nas suas reações, podendo se auto machucar, ou até mesmo machucar o próximo, sem medir as consequências das suas reações por conta da impulsividade; tipo 3- transtorno de déficit de atenção e hiperatividade *combinado*, este é o conjunto dos dois primeiros tipos.

Esta breve recapitulação sobre as características do TDA-H é de suma importância quando pensamos na escola e em cada criança que ali está, professores não podem deixar de conhecer e nem mesmo deixar essas características passarem despercebidas, pois este transtorno afeta a vida social, profissional e psicológica do indivíduo. Quanto antes diagnosticado melhor será, e sabemos que a escola pode ajudar neste diagnóstico.

## **2.2. O TDA-H e a Escola**

A escola é um lugar primordial e auxiliador no desenvolvimento intelectual, social, cultural, físico e psicológico do ser humano, seja este independente de qualquer situação global que se encontre, e nisto também se encaixa uma criança com transtornos de aprendizagem ou qualquer que seja sua limitação, pois é papel da escola proporcionar um ambiente inclusivo de fato, onde crianças em necessidades especiais ou não, possam se sentir respeitadas e assistidas dignamente, Neves e Barros (2012) descrevem o ato de incluir :

É o privilégio de conviver com as diferenças. É a capacidade de reconhecer e entender o outro, ter o privilégio de conviver e compartilhar as mesmas coisas com as pessoas diferentes de nós de forma adaptada acolhendo-os sem exceção. É envolver inserir o aluno com deficiência física, mental, com poucas e altas habilidades. (NEVES E BARROS, p. 42, 2012).

Assim sendo, a professora da sala comum de ensino à qual possui um convívio significativo com seus alunos, passa a ter então um papel fundamental no que diz respeito a tornar o ambiente da sala de aula um espaço acolhedor e satisfatório na medida do possível aos seus alunos, construindo juntamente com a turma um lugar onde não haja discriminação, onde todos são iguais mesmo diante de suas diferenças, onde a diferença não possa ser vista como algo negativo e sim uma subjetividade que torna cada um especial.

De fato, o ato de incluir é um privilégio, poucos são capazes de tamanha façanha, e enquanto professores de sala comum de ensino onde sua responsabilidade está lançada a mais de vinte crianças, cada uma com sua especificidade, o desafio é ainda maior. A superação é necessária, pois não dá para admitir o ambiente escolar como um lugar segregador, mesmo sabendo que ainda hoje encontramos salas de aula e escolas nesta situação.

Educar etimologicamente vem do latim *educare*, *educere*, que significa literalmente “conduzir para fora”, o que pode ser entendido como conduzir para fora de si, ou seja, mostrar a diferença que existe no mundo, este lindo trabalho de mostrar a diferença também está na professora, deste modo esta não pode ser quem desqualifica ou rotula um aluno por suas diferenças ou dificuldades.

Os alunos com TDA-H podem estar frequentando escola e serem mal compreendidos, e taxados pelos professores como desinteressados, vagabundos, preguiçosos e tantos mais. Entretanto somos sabedores que isso acontece quando esses profissionais desconhecem esse transtorno e outros afins.

É nosso papel enquanto profissionais da educação diante de alunos com dificuldades de aprendizagem, verificar em primeiro lugar nossa prática pedagógica, metodologia, e outras diversas estratégias de ensino para alcançar cada aluno em sua particularidade. Dentro desta atitude está também o ato de compartilhar com a coordenação da escola as técnicas educacionais os casos de dificuldades encontrados em alguns alunos. Objetivando sempre que seus alunos sejam alcançados e que haja ensino-aprendizagem.

Uma das muitas funções de uma coordenação escolar e da gestão em si é a articulação entre pais, escola e professores. No caso de alunos com dificuldades na aprendizagem, esta pode intervir com reuniões acompanhada de outros profissionais para que os pais possam ser bem informados e que tenham uma melhor receptividade, oferecendo apoio às famílias, e criando um espaço para discussões e informações para pais e professores.

O autor Libâneo (2011) nos esclarece sobre o que seria uma gestão escolar, funções e ações assertivas que esta deve ter, afirma então:

Por coordenação e acompanhamento compreendem-se as ações e procedimentos destinados a reunir, a articular e a integrar as atividades das pessoas que atuam na escola, para alcançar objetivos comuns. Para que essas duas características mais gerais de uma instituição se efetivem, são postas em ação às funções específicas de planejar, organizar, dirigir e avaliar. (LIBANEO, p.293, 2011)

Organizar, orientar, articular, promover conserto e linearidade, criar estratégias e ter um olhar acima da base funcional, é um papel da coordenação, onde nada mais é que uma liderança a qual tem a responsabilidade de guiar todo um corpo, de se atentar para os problemas do mesmo e buscar meios e formas de extingui-los, sendo eles os desestruturantes e corriqueiros de uma escola. A coordenação é o ser promovedor de estratégias educacionais.

A escola mesmo com uma face de diversificadas dificuldades e limitações econômicas e estruturais, se espera que ela seja aquele lugar onde tem espaço para todos, ela ainda é vista como a salvação de uma sociedade, esses olhares não podem mudar, nem mesmo se tornarem irreais. Se todo o corpo escolar der as mãos para trabalharem juntos em um só propósito, é possível fazer da escola um refúgio, um ambiente transformador e um espaço onde se agrega as diferenças.

Dentro da visão acima, cabe também a escola pensar em sempre se adequar as necessidades educacionais de seus alunos, pois sabemos a sociedade não para e com ela os novos desafios. Para tanto, se atualizar e se reinventar é mais que uma dica. A autora Montenegro (2017) manifesta-se sobre a adequação que a escola deve fazer para receber seus alunos especiais, discursa assim:

Quando a criança está indo mal na escola, uma das primeiras perguntas a ser feita é se a escola é adequada para aquela determinada criança. Não existe escola perfeita, nem a melhor escola da cidade! Existe a melhor escola para cada criança. [...] A equipe pedagógica da escola juntamente

com a família da criança deverá decidir (caso a caso) qual a melhor escola e classe para cada aluno. (MONTENEGRO, p.31,33, 2017)

O aluno com o TDA-H, também, precisa de um ambiente que o acolha compreendendo seu comportamento e limitação, em algumas situações pode precisar de adequação curricular, de atividades adaptadas, ou haver casos que precise de um outro professor auxiliador dentro da sala regular. Além de precisar de uma estrutura física que lhe possibilite liberdade para brincar e extravasar suas energias (o que seria o caso de uma criança com TDA-H do tipo 2 ou 3). A adequação escolar é algo que deve ser encarada como uma necessidade pela escola, e como a autora citou acima é algo a ser discutido com a equipe pedagógica e a família.

### **2.2.1 O Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

O Atendimento Educacional Especializado é um serviço da educação especial, o qual foi suplementado como lei na constituição federal de 1988, artigo 208, e tem sua finalidade em identificar situações de crianças com dificuldades na aprendizagem, fazer elaborações, orientação e a organização de recursos pedagógicos a serem trabalhados com estas crianças, assim como a adaptação de conteúdos didáticos a serem estudados na escola por tais alunos.

Na constituição federal de 1988 no artigo 208, como mencionado acima, encontramos a sustentação legal do AEE em seus escritos: *O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.* (BRASIL, 1988)

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), no artigo 59 no 2º parágrafo, também encontramos respaldo legal para o AEE: *O atendimento educacional especializado será feito em classe, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas do aluno, não for possível a sua interação nas escolas comuns do ensino regular.*

O AEE nasce com a finalidade não apenas de dá uma espécie de suporte a estas crianças e a escola, mas com o papel fundamental de suplementar a formação destes alunos especiais, viabilizando o acesso destas crianças ao conhecimento e compreensão, criando meios e formas as quais a criança especial terá o apoio

necessário e uma assistência correta a qual lhe traçará caminhos mais viáveis dentro de suas limitações para ir ao encontro do conhecimento.

O Atendimento Educacional Especializado é implementado pelo Ministério da Educação no ano de 2009, resolução 04/ 2009, tendo a seguinte função:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009)

O AEE então é elementar dentro da escola, é um instrumento que não pode faltar ou ser deficiente, é necessário que este cumpra na íntegra a missão pela qual foi estabelecido, dando o apoio na carência tanto da formação dos professores de sala comum, como no atendimento de forma especializada, pois se imagina que o profissional do AEE tenha um cabedal de conhecimentos para tanto.

Entretanto até o presente momento da produção deste trabalho e o colhimento desta pesquisa de campo, o TDA-H assim como a DISLEXIA, DPAC, TOD, e tantas outras situações de dificuldades de aprendizagem e que interferem diretamente no processo de aprender, não são alvo do AEE. Algumas escolas da rede particular já observaram que estas crianças precisam de ajuda e de uma maior intervenção pedagógica, e/ou tem recebido pressão dos pais que tem lutado para que seus filhos possam ser atendidos como merecem, sendo assim, tais escolas já recebem estas crianças no AEE e fazem um trabalho de adaptação de material didático.

No mês de novembro do ano de 2018, foi divulgado em todas as redes sociais e websites, que após nove anos de luta estava sendo aprovado no dia sete deste ano e mês um projeto de lei de maneira unânime, o qual diz respeito a garantia dos direitos dos alunos com TDA-H e DISLEXIA no Brasil, projeto de lei 7081. O que nos gera esperança em pensar que a partir deste fato nossas crianças possam ser melhores assistidas e levadas a sério com suas necessidades educacionais.

O papel do professor está para além do que é disposto por leis e normas, segundo Vygotsky (1984) ao falar da sua teoria sobre as zonas de desenvolvimentos, a zona real e a zona potencial destacamos a ZDP- zona de desenvolvimento proximal, a qual é caracterizada pelo caminho entre a zona real e a zona potencial. Tal zona é marcada por habilidades e conhecimentos que estão no

processo de amadurecimento. O professor, neste caso, deve estar diante desta zona como mediador do processo e conduzir seu aluno a sua zona potencial.

O professor se encontra diante de um processo, uma responsabilidade séria e grandiosa, mediar na conjuntura entre seu aluno e o conhecimento, e quando falamos do professor que atua na educação especial especificamente com o AEE, concordamos que o grau de desafio e responsabilidade se acentua, pois cabe a este profissional diante de quaisquer circunstâncias advindas de seus alunos encontrar maneiras para melhor assisti-los e então encaminhá-los.

Buscar meios, metodologias diversificadas, uma didática adaptada com intuito de alcançar aquele aluno especial, procurar incluí-lo no processo de aprendizagem, e ainda dar o suporte teórico e metodológico tanto para os professores da sala comum, como também para escola com um todo, tudo isto visando um ambiente educacional inclusivo.

### **2.2.2 A Inclusão de Alunos com TDA-H**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), descreve em seu artigo 58 a educação especial:

[...] entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede da sala comum de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. (LDBE, 1996)

A educação especial é uma modalidade de ensino que abrange todos os níveis e etapas, da educação básica até a educação superior, ou seja, está tanto para a criança da educação infantil como para o adulto por exemplo do EJA, independentemente do nível de ensino todos, caso haja necessidades, devem ser atendidos e assistidos pela educação especial.

Uma educação inclusiva é avulsa da educação especial, ou seja, uma não depende da outra para existir, a educação inclusiva pode estar dentro ou fora desta modalidade. A educação inclusiva é um ato, uma escolha que está muito mais no âmbito pessoal, incluir é proporcionar que todos independentes das situações sociais, raciais, físicas ou psicológicas sejam aceitos e façam parte do conjunto social exatamente como são.

No documento Experiências Educacionais Inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial no ano de 2006, encontramos em um dos vinte artigos a seguinte a afirmação:

A Inclusão nada mais é do que um meio para garantir maior equidade, desenvolvendo no ser humano valores e atitudes de solidariedade, respeito e colaboração, assegurando, assim, às pessoas com NEE, sua integração e participação na sociedade, tornando-se prioridade para se alcançar uma sociedade mais justa, integrada e democrática. (BRASIL, p.114.2006)

A inclusão é a maneira mais bela de propiciar igualdade, de criar em nós mais humanidade, solidariedade, recuperar valores humanos, compaixão, amor e respeito, de nos colocarmos no mesmo nível que o outro, e assim olharmos sem diferença e pré-conceitos, o que nos levará também a receber e entender o público alvo da Educação Especial.

No ano de 2015 entrou em vigor a nova Lei de Inclusão (lei 13.146), claramente esta é um marco dentro da educação e em defesa dos direitos da pessoa com deficiência. Esta é uma lei grande em seus descritos, minuciosa nos detalhes, se preocupa em abraçar vários de muitos aspectos das necessidades educacionais e da inclusão como um todo das pessoas em situação de necessidades especiais dentro da sociedade.

Destacamos dentro desta lei os artigos 4º, 5º, 27º, 28º e 29º, pois estes falam especificamente a respeito da igualdade e do direito a educação. O Art. 4º vem falar da não discriminação, o 5º diz a respeito da proteção da pessoa com deficiência sobre toda forma de negligencia e situações afins, art. 27º vem assegurar uma educação inclusiva em todos os níveis educacionais, o art. 28º lança a responsabilidade ao poder público de implementar e efetivar, gerir como um todo o processo de realização e cumprimento do direito a educação inclusiva, e o art. 29º diz respeito a garantia de oferta de vagas reservadas nas instituições públicas e privadas.

A cada dia avançamos na educação especial, alcançamos direitos, aparatos legais, reconhecimento e compreensão, porém ainda é pouco, nossa sociedade necessita de mais olhares e cidadãos responsivos, sensibilizados e dispostos a lutar e a cumprir os direitos e deveres das pessoas em situações de necessidades

especiais. Quando falamos de educação e inclusão desses alunos, percebemos um campo ainda muito grande pra ser enxergado e, aceito, compreendido e ajudado.

A escola é um cenário de diversidades que na verdade refletem da sociedade que temos, diversidades estas que nos enriquecem enquanto comunidade, e a escola, então, é o treinamento que vai instruir o indivíduo para viver em sociedade com as diferenças, deste modo é importante que em meio a este treinamento esteja a prática de inclusão a qual deve ser uma atitude de todo corpo escolar, dos alunos aos funcionários e professores.

A inclusão nas escolas, de alunos em situação de necessidades especiais, não é apenas aceitar a matrícula dos mesmos, como muitas escolas fazem, mas é de fato garantir a inclusão, é proporcionar um ambiente acolhedor, onde haja verdadeiramente medidas inclusivas por toda escola, disponibilidade de recursos teóricos e físicos para melhor assisti-los, além também de uma real cultura de inclusão.

Na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais em 1994 já se discutia sobre o ato de incluir (SALAMANCA, 1994):

[...] todas as escolas devem acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais, culturais ou sociais; crianças deficientes e superdotadas/altas habilidades, crianças de rua, minorias étnicas, linguísticas ou culturais, de zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (SALAMANCA, 1994)

A escola deve ser esse lugar onde tem espaço para todos, onde as portas estão abertas para receber e acolher aqueles que outrora estavam sem direcionamento, mas que a partir do instante que adentrarem vão encontrar apoio e amor para se desenvolverem e terem seu direito dignamente vivenciado.

Criar um ambiente acessível, fomentar uma cultura de inclusão na escola desde as series iniciais, promover mudança no olhar de todo o corpo escolar, abrir espaços também para funcionários em situações de necessidades especiais, viabilizar então a escola pra que seja um ambiente onde ser diferente é ser normal e ter a certeza que assim será aceito, o que posteriormente tal entendimento e postura refletirão a nossa sociedade.

O dano real de um corpo, seja ele evidenciado na deficiência física, sensorial, ou intelectual, nos remete à nossa deficiência estrutural, furando o imaginário que tenta, por meio de ilusões e miragens, encobrir nossa divisão

(...) reconhecer a diferença é buscar desconstruir esse imaginário social que aproxima e equivale diferença à desigualdade. (LIMA, p.134, 2003)

Ser diferente todos nós somos, cada indivíduo tem sua particularidade, seja esta psicológica, social, física etc., porém nossas diferenças não podem tornar-se em desigualdade, aceitar o outro exatamente como é nos nossos dias atuais é desconstruir uma sociedade que por séculos manteve-se segregadora.

Sobre a inclusão de alunos com TDA-H na escola, o primeiro ato de inclusão é com certeza abrir as portas para que tal criança seja aceita, mas também lhe conceder o atendimento no AEE, o qual trabalhará especificamente suas limitações e poderá adaptar o currículo e mostrar a escola e demais professores e profissionais um outro olhar para esta criança com TDA-H.

O ato de incluir poderá também acontecer dentro da sala de aula, onde a professora será a primeira talvez a perceber a limitação de determinada criança, caso não tenha laudo previamente apresentado, esta educadora automaticamente poderá buscar meios de incluir seu aluno, caso este seja do tipo 1- o desatento, colocá-lo sentado à frente e mais perto da professora, dirigir sempre a palavra a este para chamar a atenção para o que está sendo ministrado, buscar trabalhar arias de interesse, e muitos recursos didáticos e pedagógicos, são alguns exemplos.

Caso a criança seja tipo 2- hiperativo\compulsivo ou 3- combinado, é interessante coloca-la como auxiliar da professora, ajudante dos colegas, e sempre lhe proporcionando possibilidades de se movimentar, porém será uma movimentação direcionada.

Buscar ter uma relação de confiabilidade e diálogo entre a escola e a família é algo impar que sem dúvida só ajudara a todos os envolvidos, este apoio gerado será antídoto para muitos conflitos posteriores.

### **2.3. Relação Família e a Escola**

Diante de uma escola pública de muitos conflitos e dificuldades educacionais onde um novo desafio é lançado a cada novo dia, e no caso de uma escola onde há um relativo número de crianças especiais, ter um diálogo real e efetivo com a família é mais que uma opção, é uma estratégia importantíssima para que muitos percalços possam ser minimizados e até mesmo evitados.

Abrir as portas da escola para que os pais adentrem e sintam-se parte, criar um ambiente gerador de confiança, fomentar dialogo com sociedade e com os pais, são meditas e posturas que a escola deve pensar em aplicar visto que tais só trarão benefícios para todo corpo escolar e ainda ajudara em todo o processo educacional.

Envolver os pais na escola é possibilitar parceiros que darão as mãos quando a escola precisar de apoio para vencer as limitações das crianças, a escola pode ser aquela que compartilha e identifica e os pais podem ser aqueles que farão o fundamental apoio para processo de transformação e desenvolvimento das crianças.

A relação clara da escola com a família é uma medida na qual a coordenação pode estar viabilizando conversas onde o objetivo é levar um pouco dos desafios educacionais, assuntos e temáticas que ajudem aos próprios pais e professores a compreenderem melhor sobre a escola e a educação, assim como também os processos educacionais e a formação das crianças.

Neste sentido os transtornos e toda e qualquer dificuldade que influencia no processo de ensino/aprendizagem das crianças, seria sem dúvida uma das linhas de discussão desta relação com a família, pois se faz necessário diante do contexto atual das escolas, que os pais estejam atentos e sejam conhecedores dos diferentes casos que uma criança possa se encontrar no caminho da sua formação escolar.

Casos estes, que de certa forma dificultam o processo de ensino aprendizagem quando não assistidos e não compreendidos tanto pela escola com também pelos pais, tais como transtorno e síndromes, seja TDA-H, DISLEXIA, TEA, DISCALCULIA, DISORTOGRAFIA, DISGRAFIA, DISLALIA, TOD, DPAC e tantos outros. Isto porque ainda existem muitos que desconhecem os casos citados acima, assim como os próprios pais e professores, e que por esta razão há filhos e alunos sofrendo por não serem compreendidos.

Convidar profissionais especialistas nas temáticas para realizar palestras esclarecedoras trabalhando para dar seriedade e credibilidade aquilo que talvez a escola já venha apontando, é importante pensar. Tudo isto com o intuito de sanar problemas futuros, pois o desconhecimento e a falta de apoio das famílias inviabilizam e atrasam o trabalho da escola.

A escola precisa da participação da família, pois sem está o seu trabalho se dará como incompleto e/ou ineficaz, pois cabe a família reforçar aquilo que a escola tem apresentado sobre a criança e para a criança, sem este trabalho de mãos dadas

se torna inviável alcançar o desenvolvimento que almejamos das crianças, sejam estas especiais ou não.

É indispensável adquirir conhecimentos e informações de fontes claras e específicas dos assuntos em questão, isto cabe tanto os professores com também para as famílias, pois só conhecendo verdadeiramente que vamos mudar o jeito de olhar para as crianças a cada situação que elas se encontrem.

A autora Peres 2014) descreve sobre essa busca de conhecimentos e informações, declara assim:

O melhor tratamento é a compreensão dos pais, [...] Há de se ter cuidado para que os responsáveis pelas crianças não se percam em explicações demasiadamente científicas e/ou médicos sentindo-se intimidados pelo seu desconhecimento. Isso faz com que as mães repitam como papagaios muitas palavras da gíria profissional que ninguém entende. (PERES, p.34, 2014)

O melhor tratamento é a compreensão, conhecer o que está acontecendo com aquela criança é a melhor forma de procurar ajuda-la, esse processo de conhecimento pode ser dado nesta relação “família e escola”. Conhecer é importante é prova de amor, e manter um equilíbrio, como cita a autora é tão importante como, é uma prova de amor e cuidado ainda maior, isto pode ser dado tanto da parte da família como da escola.

### 3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa se propôs em conhecer as Representações Sociais de dois grupos de professoras, duas do AEE e duas da sala comum de ensino a respeito do TDA-H, no ensino fundamental I em uma escola estadual do município de Belém, além de relacionar os sentidos e significados apresentados, e ainda identificar as práticas pedagógicas diante dos alunos encontrados com o transtorno. Para tanto fizemos uso de uma abordagem qualitativa a qual nos dará subsídio para ir de encontro aos resultados que fundamentam esta pesquisa, e que fazem possível as análises necessárias.

Ainda nesta sessão será apresentado todo o caminho traçado nesta pesquisa, de forma clara e objetiva. Descrevemos o tipo de pesquisa, o lócus, a caracterização dos sujeitos, o instrumento utilizado, os procedimentos de análise e a coleta de dados.

#### 3.1 O Tipo de Pesquisa

A pesquisa qualitativa foi a abordagem metodológica escolhida para ser matriz desse trabalho, visto que a mesma nos possibilitará o encontro dos aspectos que darão sentido e significado ao nosso objeto de estudo. A abordagem qualitativa segundo Antônio Chizzott já se compreende pelo termo, o qual o descreve assim:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTT, p. 221, 2003)

Por essas razões descritas acima não poderíamos escolher outra abordagem, pois, por meio da abordagem qualitativa o caminho será viável ao encontro com o que nos propusemos pesquisar. A pesquisa qualitativa se encaixa em nossa proposta de estudo.

A partir dessa abordagem utilizamos como instrumento a entrevista semiestruturada, e recorreremos à análise dos relatos das professoras, para

apreensão dos sentidos e significados sobre o TDA-H. Segundo Marconi e Lakatos (2003) mencionam que:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI, LAKATOS, p.195, 2003)

Dado o exposto, é que acreditamos no uso eficaz da entrevista semiestruturada, e por isso a utilizamos, como um instrumento de viabilização para o encontro das respostas à problematização em torno do nosso objeto de pesquisa, o que possibilitou a descrição e o acesso às Representações Sociais.

A entrevista semiestruturada segundo Marconi e Lakatos (2003), é apenas uma forma de entrevistar, de modo a alcançar a proposta de uma pesquisa. Essas autoras definem o uso desse instrumento:

É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário [...] elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano. O motivo da padronização é obter, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas [...] (MARCONI, LAKATOS, p.197, 2003)

Diante do exposto, compreendemos que a entrevista semiestruturada permite que todas as respostas de uma mesma pergunta sejam comparadas, fazendo com que as diferenças sobressaiam, assim, como as semelhanças, o que possibilitou as análises e a identificação da RS.

### **3. 2 Desenvolvimento do Processo de Pesquisa.**

Para tanto, elaboramos um roteiro para realização da entrevista semiestruturada (ANEXO B), composta de 20 questões sendo: 10 questões fechadas sobre dados **sócios-profissionais e educacionais**, para que as professoras pudessem apresentar seu perfil; outras 04 questões sobre **o conhecimento do Transtorno de Déficit de Atenção e de Hiperatividade/TDA-H;** e as outras 06 restantes eram **questões referentes às necessidades educacionais dos alunos com o TDAH,** estas últimas 10 perguntas foram respondidas oralmente pelas professoras e gravadas via aparelho celular.

Em um primeiro momento as professoras respondiam as 10 questões pessoais e logo em seguida começávamos a entrevista gravando as respostas das outras 10 perguntas sobre propriamente o transtorno, e então seus conhecimentos experiências e práticas enquanto profissionais da educação.

Para a realização da entrevista, solicitamos a autorização da mesma na escola, após uma breve reunião com a direção onde a temática foi explicada, tivemos a permissão concedida e então o encaminhamento e agendamento do encontro com as professoras.

O encontro com as professoras ocorreu em dois dias, nos dias 15 e 19 de junho de 2018. As primeiras professoras entrevistadas foram do AEE, iniciamos com a apresentação da temática e da pesquisadora, foi informado sobre o Termo de Consentimento Informado/Livre e Esclarecido (ANEXO A) e solicitado a assinatura do mesmo. Em média cada entrevista durou em torno de 40 minutos, em um mesmo dia foram entrevistadas três professoras, inicialmente as duas do AEE e em seguida uma professora de sala comum.

No dia 19 de junho retornamos à escola para finalizarmos da fase das entrevistas com a professora da sala comum, completando o número de professoras entrevistadas.

Vale ressaltar que as entrevistas foram realizadas em meio as atividades das professoras na escola. Enquanto realizávamos a entrevista com uma professora do AEE, a outra atendia um aluno na mesma sala, e com as professoras da sala comum só foi possível tal evento em meio as atividades de classe, ou seja, se dividiam entre a entrevista e a aula por elas ministradas, sendo que talvez esse fosse o momento mais “calmo ” a elas, já que escolheram o horário para tanto.

Após o termino das entrevistas, passamos para a fase do tratamento das informações, por meio da transcrição dos áudios. Depois diversas escutas, e transcrições de 23 páginas, prosseguimos para a análise desses dados.

### **3.3 O Lócus da Pesquisa.**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual de Belém, capital do estado do Pará, com dois grupos de professoras, duas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), e duas da sala comum. Todas as professoras trabalham em tempo integral na escola.

Segundo dados do censo 2017 a escola trabalha com o número de 268 alunos no ensino fundamental I (1° ao 5° ano) matriculados em tempo integral. A escola possui: nove salas de aula; laboratório de informática; sala de recursos multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado; quadra de esporte; biblioteca; cozinha; banheiro adequado a alunos com mobilidade reduzida; dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e; desenvolvimento de um ambiente com horta.

Os alunos entram as 7h30 e saem as 17h, são oferecidas três refeições diárias (lanche da manhã, almoço e lanche da tarde), as atividades realizadas por eles se mesclam entre as aulas da sala comum e aulas de informática, sessões de cinema, atividades físicas e o cuidado com a horta.

Os critérios para a escolha dessa escola deu-se pelo fato da mesma realizar o Atendimento Educacional Especializado com os alunos que possuem o TDA-H, ressaltamos que mesmo não tendo a garantia desse atendimento especializado nas escolas, essa escola reconhece e inclui os alunos com esse transtorno, o que se reflete no acolhimento e o apoio necessário e especializado na escola.

Segundo informações de profissionais do AEE, os alunos com TDA-H, assim como a DISLEXIA e o Distúrbio do Processamento Auditivo Central-DPAC- e outros transtornos específicos da aprendizagem não são vistos como público-alvo da educação especial, mesmo que a escola como um todo reconheça que tais crianças precisem de um apoio educacional especializado.

Nesse sentido, refletimos que essas crianças e suas famílias ainda não possuem seus direitos educacionais assistidos e reconhecidos legalmente na escola pública. Como supracitado na sessão anterior, somente no final do ano de 2018 depois de muitos anos de lutas, foi aprovado um projeto de lei que diz respeito a garantia dos direitos dos alunos com TDA-H e DISLEXIA no Brasil, projeto de lei 7081. Entretanto é apenas o início de uma conquista, e que ainda alcançará parceladamente nossas crianças com DA.

### **3.4 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa.**

Os sujeitos participantes desta pesquisa, como supracitado, são quatro professoras: duas professoras que trabalham no AEE e duas da sala comum de ensino. A escolha das professoras da sala comum se deu ao fato de terem em suas

turmas alunos identificados com o transtorno, na figura 1, a seguir apresentamos as informações o perfil pessoal sócio profissionais das professoras.

**Figura 01** - Dados sobre o perfil das professoras entrevistadas.

	<b>Sexo</b>	<b>Faixa etária</b>	<b>Cor</b>	<b>Religião</b>	<b>Estado Civil</b>	<b>N° de filhos</b>
<b>L. P. 1</b>	F	30 a 40	Preta	Católica	Casada	01
<b>E. P. 2</b>	F	30 a 40	Parda	Católica	União Estável	02
<b>H. P. AEE 1</b>	F	45 a 50	Parda	Católica	Casada	03
<b>M. P. AEE 2</b>	F	45 a 50	Preta	Católica	Separada	02

**Fonte:** Coleta de dados feito pela autora, 2018.

Conforme os dados coletados, a faixa etária das professoras está entre 30 a 50 anos. A respeito da cor, duas se declaram pretas e as outras duas pardas. Com relação a religião que seguem, unanimemente se declararam católicas.

Em referência ao estado civil, duas se anunciam casadas, uma se pronuncia em uma união estável, e a última se assume separada. Por fim a figura 1 aponta o número de filhos das professoras, duas afirmam terem dois filhos, outra declara ter um filho, e a última afirma ter três filhos.

Acerca dos dados profissionais e educacionais das professoras entrevistadas, temos a seguinte caracterização declaradas por elas na figura 2 a seguir:

**Figura 02** - Dados sobre profissionais e educacionais das professoras entrevistadas.

	<b>Graduação/ Especialização.</b>	<b>Tempo de trab. nesta escola</b>	<b>Tempo de trab. AEE</b>
<b>L.P.1</b>	Pedagogia/ Educação Especial.	Menos de 2 anos	X
<b>E.P.2</b>	Pedagogia/Psicologia da Educação.	2 a 5 anos	X
<b>H. P. AEE 1</b>	Pedagogia/Educação Inclusiva.	2 a 5 anos	Mais de 10 anos
<b>M. P. AEE 2</b>	Pedagogia/ Psicopedagogia.	2 a 5 anos	Mais de 10 anos

**Fonte:** Coleta de dados feito pela autora, 2018.

A respeito da formação profissional inicial, as professoras entrevistadas são graduadas em pedagogia, e possuem especialização em áreas afins da Educação

Especial. Uma professora de fato possui a pós-graduação em *Educação Especial*, outra é pós-graduada em *Psicologia da Educação*, a terceira professora afirma ter a pós-graduação em *Educação Inclusiva* e a última diz ter em *Psicopedagogia*.

Na resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001, institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, busca tornar mais palpável uma cultura de inclusão dentro de toda educação brasileira, abraçando a educação especial mostrando que está pode ser bem mais que uma modalidade, que pode verdadeiramente fazer parte da educação como um todo.

Para tanto destacamos o art. 8° no inciso I, apontando acerca da formação continuada de professores, tanto de salas comuns quanto da sala do AEE, incumbindo também a escola de *prever e prover* organização para tal:

Art. 8° As escolas de rede da sala comum de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I- professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento as necessidades educacionais dos alunos; [...]

Posto isto, segundo os dados apresentados pelas professoras pesquisadas quanto a sua formação, todas as professoras estão de acordo com a aquilo que a resolução prever, todas as professoras apresentam especialidade dentro da área comum a educação especial.

Em relação ao tempo de trabalho na escola, a figura 02 nos mostra que somente uma professora da sala comum de ensino está a menos de dois anos na escola, as demais declararam que trabalham de 2 a 5 anos.

No tocante ao tempo de trabalho especificamente das professoras do AEE, ambas mencionam que trabalham no Atendimento Educacional Especializado a mais de 10 anos.

Perante o exposto, verificamos que as professoras pesquisadas possuem anos consideráveis de trabalho, e em destaque as professoras do AEE, o que implica dizer que devem ter muita experiência e vivências na educação de alunos especiais, além de formação continuada na área que todas têm, esses dados muito nos otimiza, pois nos fazem acreditar que estão “habilitadas” para exercer a função que escolheram e praticam todos os dias.

### 3.5 Procedimentos de Análise

Para análise dos processos dos discursos e pensamentos consensuais e controversos, das professoras tanto do AEE quanto da sala comum de ensino, fizemos uso do referencial metodológicos do método qualitativo, para então arrematar a compreensão do intento deste estudo.

Com o uso do método qualitativo fez-se executável a análise de conteúdo para o entendimento e exploração do material empírico e o tratamento dos resultados, o que tornou viável a estruturação sistêmica dos conteúdos nas mensagens discursivas de cada professora entrevistada.

Considerando que mesmo na sua conjuntura integral a descrição por si só dos conteúdos transcritos das entrevistas, nem sempre dão conta da análise dos fenômenos compostos neles, é que abraçamos a análise de conteúdo, pois esta dispõe de um conjunto de técnicas, que por sua vez possibilitam uma descrição organizacional e sistematizada dos dados que valorizam os aspectos qualitativos e nos dão maior entendimento dos fenômenos estudados, para tanto, utilizamos de Bardin (1977 apud RODRIGUES, 2006) que define Análise de Conteúdo como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/percepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (RODRIGUES p. 99, 2006).

Portanto, como referenciado pelo autor, a técnica de análise de conteúdo se compõe de vários procedimentos sistemáticos que sustentam a análise e descrição do conteúdo das mensagens. Para a análise de conteúdo dos discursos obtidos nas respostas das entrevistas feita com as professoras, focalizando a questão central e os objetivos desta pesquisa, realizamos os seguintes procedimentos:

#### a) Pré-análise:

A *leitura flutuante* – após transcrição de todo o discurso/resposta dada as questões abertas da entrevista semiestruturada, seguimos com várias leituras na intenção de tornar mais claro e evidente todo o conteúdo apresentado, neste processo de leitura fomos identificando as respostas que tinham relação com o objeto da pesquisa, destacando o que de fato respondia cada pergunta feita,

buscando fatos relevantes a serem posteriormente discutido e apresentados, e destacando semelhanças e disparidades contidas nos discursos.

**b) Definição de categorias e agrupamento dos discursos:**

A elaboração ocorreu a medida em que as respostas dos sujeitos eram analisadas e destacadas, agrupamos todas por perguntas para melhor visualização entendimento, seguimos buscando o significado daquilo que foi exposto na fala de cada professora entrevistada. Algumas respostas foram tabuladas para maior compreensão, já que advinham de perguntas com alternativas, após construção dessas tabelas também realizamos a análises descritiva das mesmas.

Cada grupo de respostas nos levaram a realizar reflexões analíticas, induções e ensaios interpretativos que certamente estavam além dos descritos pelas entrevistadas, muitas vezes achados nas entrelinhas da descrição dos conteúdos.

**c) Organização e apresentação do material:**

Transcrevemos na íntegra uma produção total de 15 páginas, respeitamos na redação a subjetividade das falas das professoras entrevistadas.

Após diversas leituras do entrevistas transcritas, onde descrevemos e analisamos cada bloco de perguntas e respostas, buscando resumir as respostas seguindo de uma análise com apoio teórico, além de criar discursões sobre temas relevantes citados e apresentados pelas entrevistadas.

Na sessão seguinte apresentamos a interpretação e análises das respostas das professoras, evidenciando os sentidos e significados sobre o TDA-H, ressaltando as representações sociais, para compreensão do conteúdo enunciado pelas professoras entrevistadas.

## 4 OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS SOBRE O TDA-H

Nesta sessão encontraremos as perguntas contidas no questionário e entrevista semiestruturada e consecutivamente suas respostas, estarão agrupadas e seguidas de uma breve análise das representações sociais retirando os sentidos e significados mais recorrentes nas falas das professoras contatadas. Segue abaixo então cada pergunta com os descritos a cima.

### 4.1 O TDA-H na Escola.

Quando questionadas sobre o conhecimento e chegada do aluno com TDA-H na escola, as quatro professoras entrevistadas responderam que trabalham com alunos que possuem o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Entretanto, sobre o conhecimento deste transtorno, duas professoras do AEE responderam que no ato da matrícula a família deve informa sobre a situação do aluno, caso contrário quando a família desconhece ou geralmente nega, elas podem identificar por duas formas, a primeira pode vir de uma queixa da professora da sala comum, a segunda é da observação das próprias profissionais do AEE, onde em ambas situações passarão pelo processo de anamnese.

No caso das professoras da sala comum, uma respondeu que soube por meio do AEE sobre esses alunos. A outra professora respondeu que soube desta informação no ato da matrícula, que o mesmo possuía laudo.

As matrículas da rede pública estadual atualmente são realizadas via site da Secretaria de Educação – SEDUC, no ato da matrícula dentre as diversas informações pessoais do aluno, pede-se que informe caso o aluno possua laudo de um diagnóstico que o classifique como “aluno especial”, entretanto em alguns casos essa informação é negada, constatamos isto na fala de umas das professoras:

[...] a matrícula da SEDUC já vem dizendo “o aluno apresenta alguma necessidade especial”, muitas vezes a mãe não quer dizer para que não seja negada a matrícula, mas ela não sabe que isso não pode acontecer, não deve acontecer. Ai já vem dizendo. Quando chega no início do ano eu e a outra colega já fazemos um levantamento com esses que já vem evidenciado na matrícula, se não, se a mãe negar essa informação a gente já observa no nosso cotidiano se tem alguma coisa estranha e já começa a avaliação. (H. P. AEE 1)

O laudo nem sempre acompanhará estas crianças, isto por diversos fatores, um deles foi citado pela professora: “*a mãe não quer dizer para que não seja negada a matrícula*”, outros podem se dar ao fato do desconhecimento dos próprios pais em relação aos seus filhos, ou até mesmo a dificuldade social e financeira da família em procurar um diagnóstico médico preciso.

Todavia, estes fatores não podem ser empecilho para que a criança adentre na escola, seja incluída e assistida, elas virão de qualquer forma e escola deve recebe-las de portas abertas, assim como a sua família. A escola pode fazer os encaminhamentos para outros profissionais que com suas orientações e auxílios, somarão com o trabalho realizado pela escola.

A constatação do laudo no ato da matrícula é apenas uma pequena questão de organização feita pela SEDUC, no entanto a escola sempre poderá ser a primeira a vir levantar hipóteses diagnósticas das crianças, e com laudo ou sem laudo isso não impede que aconteça intervenções pedagógicas e a atuação do AEE.

Jesus e Vieira (2011), no livro educação inclusiva, fazem referência a dependência que os professores e a escola têm com existência do laudo:

A necessidade de ruptura da escola, com a instituição pensada para poucos, quando aberta ao trabalho educacional com crianças com necessidades educacionais especiais, se configura na dependência de diagnósticos clínicos para a elaboração de trabalhos diversificados. Isso reforça a necessidade de ressignificação dos processos de formação inicial [...] (JESSUS; VIEIRA, p. 143, 2011).

As autoras falam de vários problemas em um só trecho, porém destacamos a dependências que os professores e a escola têm aos laudos, quando não exigem um laudo para então intervir, se apoiam na existência do mesmo para se desresponsabilizarem do fracasso escolar dos alunos.

Independentemente de onde surgir a constatação do laudo, se houver ou não um diagnóstico fechado, toda criança merece ser compreendida dentro de suas limitações. Estamos lutando enquanto sociedade, pais e professores para que a cada dia nossas crianças se sintam acolhidas e possam ser bem amparadas pela escola, percebidas nas suas dificuldades e recebam o auxílio que precisam.

## 4.2 Os Alunos com TDA-H e as Experiências das Professoras.

Quanto ao conhecimento das professoras sobre o aluno com TDA-H, a primeira professora do AEE tratou de descrever as características comportamentais que sua aluna apresenta:

“[...] não se concentra em nenhuma atividade, se dispersa muito, não quer fazer atividade, presta atenção na atividade do outro, se levanta pra fazer a atividade do outro, é muito agressiva e tem uma impulsividade muito grande, ela não se concentra! na sala de aula ela não fica [...]” (H. P. AEE 1)

Ao comparar o discurso da professora H. P. AEE 1 com o DSM-V, podemos visualizar que as características citadas por ela estão no que o DSM-V chama de sintomas da desatenção: *inconstância da atenção e concentração mesmo em atividades que lhe dão prazer; tem dificuldade de terminar as atividades que começa, de seguir instruções, isto até mesmo das próprias brincadeiras; é desorganizada, foge o planejamento e a execução das atividades e afazeres; desvia-se de atividades que exijam a concentração.*

A segunda professora do AEE descreveu várias características de uma criança com o TDA-H, e ainda referiu como estas crianças podem reagir no dia a dia dentro da escola, relata que:

“[...] se antecipa muito, a fala, ele responde pelos colegas, ele não deixa a professora completar, uma ansiedade muito grande, sobe e desce não para quieto, anda pela sala, na hora do intervalo ele corre muito ele bate nos colegas, não é tanto por que ele é mal educado ou ruim para as outras crianças, é porque ele não consegue se controlar, ele corre tanto que ele pode dar um esbarrão no outro jogando no chão [...]” (M. P. AEE 2)

As características descritas pela professora M. P. AEE 2 também estão contidas no DSM-V, sendo englobadas quando o caso são os sintomas da hiperatividade/impulsividades, vejamos alguns: *inquietação, sempre se movendo e balançando até mesmo quando sentada; traquina, sempre correndo, pulando, pendurando-se em objetos e locais inadequados; diverte-se o tempo todo, rindo e provocando agitação as coisas e pessoas ao seu redor; aparentemente incansável, sempre muito agitada, tanto o corpo como a mente; fala muito, fala sempre, de forma acelerada, muitas palavras com rapidez, é uma criança verborrágica; ansiedade constante, dificuldade de esperar sua vez.*

No caso das professoras da sala comum, uma relata tudo que sabe e já ouviu falar de como lidar com um aluno TDA-H. A outra, no entanto, responde a partir da sua experiência em sala de aula com seu aluno TDA-H, seus desafios, visão e característica do mesmo, e ainda ressalta a medicação intervindo diretamente no comportamento do seu aluno. Descrevem assim:

[...] A dificuldade com concentração é muito prejudicada, é um tempo é bem mais lento, ele é capaz de aprender, tem todas as possibilidades, só que a gente tem que ter estratégias que consiga prender a atenção no maior tempo possível [...] então eles são no geral agitados tem dificuldade em seguir os comandos e as vezes você tem que encurtar o comando, se você der um comando muito grande o de lá da frente ele já perdeu.( L.P.1)

[...] no caso desse um em especial, como ele já foi diagnosticado ele já tem controle, então ele usava uma medicação que deixava ele com o comportamento igual ao dos outros, concentrado, fazia, só que agora eles estão tirando uma das medicações e ele começou a apresentar, passeia fora da sala, resiste a algumas questões, ele não quer fazer, ele diz “eu não vou fazer, eu não quero” , mas depois de dez minutos ele faz e acaba tudo é super inteligente [...](E.P.2)

Entre as quatro professoras, somente duas respondem relatando sua própria experiência com os alunos com TDA-H, as professoras: E. P. 2 e H. P. AEE 1, as demais não chegam a relatar suas experiências com tais alunos, em nenhum momento de suas falas expõem suas experiências explícitas no cotidiano e/ou nos atendimentos com estes alunos, mas falam globalmente de características que um aluno com TDA-H possa ter.

É possível reconhecer nas falas quatro professoras um discurso comum, representativo a respeito do TDA-H, elas sabem dizer as principais e talvez as mais notórias características de uma criança acometida, em suas falas não conseguiram classificar e separar 03 os tipos (desatento, hiperativo/impulsivo, combinado), mas certamente saberão identificar uma criança com o transtorno, pois notadamente existe uma representação social somada aos seus estudos e experiências a respeito do TDA-H.

### **4.3 O Que *Mais Sabem Sobre o TDA-H.***

As professoras do AEE responderam de formas diferentes como atuam no trabalho com esses alunos: uma delas refere que se preocupa em informar a professora da sala comum e também à família, como devem lidar com o aluno,

relata sua prática, e então fala das características de sua aluna, comparando o que sabe a respeito do TDA-H e reafirmando isto no comportamento da aluna, mas nada acrescenta sobre o assunto:

[...]falta de atenção, a impulsividade, a agitação motora, a agitação psicomotora, dispersa, e usa a agressividade quando é contrariada e por isso achamos que ela tem o TOD, e a questão do pensamento, ela não faz uma sequência no pensamento, ela interrompe. Eu conto uma história que ela adora “os três porquinhos”, aí digo: \_bora vai fazendo assim...! Ai quando chega na hora ela não quer mais. Então, são características. (H. P. AEE 1)

A segunda apresenta um discurso de caráter mais clínico que remonta ao período de institucionalização, período de ênfase médico/patológico, onde havia a predominância do terapêutico sobre o pedagógico. Para esta professora o TDA-H é apenas uma questão neurológica e por isso não é um caso pedagógico, ou seja, para ela não cabe ao profissional da pedagogia analisar e intervir. Afirma incisivamente que tal transtorno tem solução apenas com medicamentos, nos faz entender que se por ventura haver as dificuldades de aprendizagens geradas pelo transtorno, vão desaparecer quando os medicamentos chegarem. Suas palavras são:

Bom, esse transtorno ele é neurológico, que a gente consegue através dos estudos perceber e com o medicamento certo dá pra criança, pessoas em si, levar uma vida normal, não é pedagógico.” (M. P. AEE 2)

Clarissa Correia (2015) traz para nós uma discussão a respeito da medicalização a crianças com TDA-H:

Especificamente no tocante ao TDAH, parte-se do pressuposto que o comportamento disfuncional que a criança demonstra se deve à existência de uma patologia, muitas vezes se desconsiderando outras instâncias que atuam e interagem nessa condição, como a dinâmica que essa família apresenta e a como sua escolarização tem sido conduzida. [...] diversos autores defendem que o fracasso escolar se deve à própria escola, e não aos alunos que a frequentam. [...] Mas o processo de medicalização das dificuldades de escolarização, que já é bastante significativo atualmente, acaba por culpabilizar apenas a criança por suas dificuldades, desresponsabilizando pais, professores, escolas, governo e sociedade, esses cedendo seus lugares ao diagnóstico e à medicação. (CORREIA, p. 27,28. 2015)

O TDA-H pode ser tratado de forma medicamentosa, entretanto não isenta o pedagógico de intervir e auxiliar, acreditando que existem funções que o medicamento ira suprir e contornar, mas que de igual modo existem lacunas e déficits que caberão a educação e escola trabalharem para que sejam sanadas e assim não intervirem no processo de ensino/aprendizagens destes alunos. Os medicamentos podem ser uma “solução”, mas as intervenções pedagógicas e as diversas metodologias sempre serão um mecanismo singular e incansável no processo de aprender.

Uma das professoras de sala comum inicia sua resposta muito clara, fala de formas como a criança pode ser acometida pelo transtorno segundo os seus estudos, e relembra um momento social de desconhecimento e descaso do TDA-H e ainda adverte a importância de reconhecer o transtorno o mais rápido possível nas crianças. Em seguida mescla com outros meios de trabalhar o TDA-H, não cita medicamentos, mas fala de uma maior compreensão a respeito, e de como podemos reorientar os impulsos do transtorno ressaltando exatamente o que sabe a respeito:

Bom eu sei que é um transtorno que pode ser genético, pode vim desde o nascimento, e pode também ser adquirido por um problema durante o período do parto, e que ele precisa sim ser acompanhado e identificado o quanto antes, porque as vezes a gente costuma dizer (antigamente principalmente, hoje já se tem um estudo bem melhor, já se fala bem mais sobre TDAH) antes a gente tratava como? “menino danado! - aquele menino não para! - aquele menino é danado! – aquele menino não prestava atenção ne?!” [...], mas que se você tratar com respeito e com o conhecimento necessário, buscar estratégias de concentração, atividades de comandos curtos, trabalhar coisas que sejam do interesse do cotidiano dele, ele vai desenvolver sim. (L.P.1)

A L.P.1 além de demonstrar o que sabe a respeito, também destaca meios de como trabalhar com este aluno elevando uma credibilidade no processo ensino/aprendizagem quando há compreensão do profissional para com as limitações de seus alunos.

A outra professora da sala comum, traz a resposta sobre as características do TDA-H dentro de um quadro de dicas sobre como trabalhar com tais crianças. O que, por fim, nos deixa claro neste ponto, que o interesse maior estar, não só dela, mas também das demais professoras, em saber como lidar com tais alunos, como desenvolver seu trabalho, como alcançar a aprendizagem com essas crianças.

Peres (2014) fala sobre as dificuldades de aprendizagem (DA), o TDA-H é incluso neste contexto, e como pode ser o comportamento de um aluno não compreendido, sendo assim, ressaltar a sensibilidade do professor em perceber e auxiliar esses alunos se torna algo indispensável. De fato, a preocupação das professoras em saber lidar com eles é algo real é necessário. Clarisse Peres esclarece:

Os estudantes com dificuldades de aprendizagem também podem tratar de compensar seus problemas. Assim no processo adquirem hábitos inadequados ou evitam certas áreas temáticas pelo temor de não ser capaz de realizar o trabalho. A atuação do professor ou educador é fundamental. (PERES, p.27, 2014)

Fundamental é a atuação do professor visto que, ele pode ser capaz de evitar traumas e maiores déficits futuros na aprendizagem destas crianças, se logo cedo se atentar para suas limitações, tal postura do professor impedira que seu aluno desenvolva, como a autora citou: “hábitos inadequados ou evitar certas áreas temáticas”.

Deste modo conhecer o TDA-H, assim como as D.A, conhecer sua origem, seus conceitos, seus fundamentos, suas características apresentadas e as estratégias pedagógicas a serem aplicadas, são algo que o profissional da educação deve buscar sempre, hoje já temos leis que falam disso e trazem a obrigatoriedade para a formação continuada dos professores o que lhes proporcionarão um maior arcabouço e fundamentação para as suas práticas docentes.

Como supracitado a Lei Brasileira da Inclusão no ano 2016, fala no capítulo IV e art. 28º nos incisos X e XI, sobre o poder público dentro do programa de formação inicial e continuada, adotar práticas pedagógicas e inclusivas e ainda ofertar a formação continuada para professoras do AEE e a disponibilização de professores para o AEE (BRASIL, 2015).

Temos muitos aparatos, até mesmo legais, para então fazermos acontecer uma educação eficaz no sentido de reconhecer e saber reagir aos seus diversos desafios educacionais, pois até mesmo o poder público já está reconhecendo que não pode se eximir de cooperar efetivamente com a educação especial e inclusiva.

Por tanto fica evidente que as professoras possuem uma representação social a respeito do TDA-H, em algumas falas percebemos o conhecimento de um tipo, dos três tipos que o TDA-H apresenta, em outros discursos, outro tipo, nenhuma das

quatro professoras trazem um pensamento completo a respeito, entretanto todas conhecem de alguma forma, estudaram sobre e, certamente conseguem identifica-lo em uma criança.

#### **4.4 A Formação Inicial Sobre o TDA-H.**

Quando questionadas sobre seu primeiro contato com o transtorno, três professoras responderam que foi na graduação, porém uma do AEE a M. P. AEE 2, afirmou ter ouvido o caso somente quando esteve cursando a pós-graduação, vale ressaltar que a L.P.1 destacou ter visto em graduação, porém a disciplina que estudava sobre a temática era optativa, ou seja, só teve o contato porque se interessou em conhecer mais a respeito da educação especial, caso contrário não teria visto tal tema na graduação.

A formação inicial ainda hoje, é em grande porcentagem teórica, o que de certa forma distancia um pouco da realidade cotidiana da escola, gerando insegurança nos recém-formados quando se deparam com a real escola e sala de aula, na verdade o que vai formar “habilitar” esse recém-formados serão suas práticas e vivencias posteriores dentro do campo de atuação.

No que respeito a educação especial dentro desta formação inicial, tanto a parte teórica, quanto o espaço para vivencias e práticas que podem acontecer nos estágios, é ainda menor, isto quando não é nulo, pois raramente se ver estágios linha de educação especial ainda na graduação, quando as grades curriculares dos cursos de formação inicial conseguem trabalhar teoricamente a linha da educação especial isso já é louvável, porém como visualizamos no discurso da professora L.P.1, a mesma só conseguiu ter contato porquê de fato se interessou:

Foi na graduação onde naquele tempo entrou a nova grade reformada do curso de pedagogia, então nós escolhemos uma das disciplinas eletivas a “educação especial”, então esse foi o primeiro contato, só que a gente sabe que é bem superficial e que a gente precisa aprofundar, então eu fiz o curso de pós-graduação em Educação Especial [...] (L.P.1)

Sabemos que atualmente, assim como já foi apresentado ao longo deste trabalho, a educação especial tem ganhado forças, visibilidades e aparatos legais para sua sustentação e implementação dentro sociedade, da educação e da escola

como um todo, entretanto também sabemos que ainda assim existem lacunas deixadas na formação inicial e continuada dos professores.

A necessidade da formação continuada sempre será uma realidade para nós, aprendermos e reaprendemos todos os dias nunca deve ser suficiente, literalmente a primeira graduação é só início, pois ainda que esta seja realizada com muita qualidade, ainda sim, será apenas o início de nossa formação.

Quando falamos de educação estamos falando de formação de cidadãos, e se esses apresentarem alguma dificuldade para aprender e se socializar no mundo, nosso desafio em quanto educadores é ainda maior. Nossa aspiração pelo conhecimento não deve se esgotar, pois conduzir ao alguém ao conhecimento é algo que não tem preço, tornar um caminho trafegável, fazer uma mãe sorrir e suspirar de alívio e esperança, levar uma criança a autoconfiança e inclusão são coisas imensuráveis.

Portanto prevalecer-se, cumprir e fazer cumprir as portas que o governo tem aberto para a formação continuada é um direito e um dever de todos nós, além da busca por conhecer mais, ser uma responsabilidade individual de cada um.

#### **4.5 A Metodologia Utilizada com os Alunos TDA-H.**

Quando perguntadas sobre a uso de metodologias diferenciadas com os alunos TDA-H, a H. P. AEE 1 que respondeu positivamente justificou dizendo que é desta forma que consegue que a criança obedeça aos comandos, utilizando estratégias pedagógicas comportamentais e uso constante de recompensas. No caso da segunda a M. P. AEE 2, afirma “não usar” nenhuma metodologia diferenciada, e justifica dizendo que a desatenção (segundo ela o maior agravante do TDA-H) não prejudica a aprendizagem pois não envolve o cognitivo, depois se contradiz colocando que trabalha a atenção porque é o que a professora precisa na sala, a atenção compartilhada, e que para isto utiliza jogos de mesa. Seu discurso é:

Não, a gente não utiliza, por que como eles tem dificuldade na atenção e não na aprendizagem. A grande maioria do TDA-H que a gente recebe não tem déficit cognitivo, então onde está o problema? Na atenção! Muitos deles demoram muito a desenvolver a atenção compartilhada que a professora precisa muito na sala de aula, e é isso que a gente procura trabalhar [...] aí nosso trabalho especificamente é isso, usamos quebra cabeça que é muito bom [...] (M. P. AEE 2)

Peres (2014) nos traz um dado que evidencia que a falta de atenção no TDA-H é um dos principais fatores que prejudicam a aprendizagem, ou seja, este aluno vai precisar de metodologias diferenciadas, pois consecutivamente o pedagógico e o cognitivo estarão com lacunas devido o déficit de atenção. Atentemos:

Na aprendizagem, (50%) dos TDA-H tem transtornos de aprendizagem devido aos problemas de atenção (desatenção) por:

I – Seletividade - fixa-se nos pequenos detalhes, mas são incapazes de captar a ideia principal.

II - Monitoramento – repassar seus trabalhos, falta de “controle de qualidade.”

III - Manutenção – falta de perseverança, facilidade para desconectar, fadiga mental – “estresse cerebral”. (PERES, p.24, 2014)

Por tanto os alunos acometidos com o TDA-H, sendo o tipo 1 (desatento), ou os demais tipos, precisam ser assistidos, auxiliados e compreendidos, com a intensão de facilitar caminho do aprender, tanto pelas professoras da sala comum com pelas professoras do AEE, e assim também outros profissionais especialistas.

Sobre a resposta das professoras de sala comum, uma também respondeu sim e outra não. A primeira L.P.1 que respondeu afirmando, disse que é para segurar a atenção e interesse e ainda garantir a participação, utiliza jogos, competição, e parcerias entre os alunos. Entretanto a E.P.2 nos conta asseguradamente que não utiliza, pois não ver necessidades por parte do aluno, cujo faz tratamento e outras terapias, ou seja, este aluno já está sendo compreendido e assistindo.

#### **4.6 Sobre os Recursos Utilizados com os Alunos TDA-H.**

Sobre os recursos utilizados as três professoras responderam que fazem uso de jogos e atividades adaptadas, duas do AEE e a professora da sala comum, a H. P. AEE 1 destaca as atividades adaptadas e utiliza os jogos como recompensa, já a M. P. AEE 2 utiliza os jogos para desenvolver as habilidades das crianças, em contrapartida a L. P.1 da sala comum faz a utilização dos jogos para trabalhar a interação entre os alunos e suas funções cognitivas, e por outro lado a colega E.P.2 de outra turma faz uso do quadro branco e de vídeos conteudistas.

Em geral a maioria utiliza vídeos educativos, tanto como instrumento de ensino, como reforçador e recompensa, e também outros recursos como atividades adaptadas e jogos pedagógicos e jogos com intenções pedagógicas.

Pundik, Freud, (2003, 1986, apud PERES, 2014) discorrem sobre a importância dos jogos na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos TDA-H:

O jogo é o meio de aprendizagem pelo qual a criança investiga, explora e descobre o mundo que a rodeia. Conhecendo o mundo, a criança vai conhecendo a si mesma. É o seu meio de expressão, comunicação e elaboração de conflitos. (PUNDIK,2003 apud PERES, 2014 p.70).

Acaso seja lícito afirmar que toda criança que joga se conduz como um poeta, criando um mundo próprio, ou, mais exatamente, situando as coisas do seu mundo em uma nova ordem, do agrado dela. Seria injusto, neste caso, pensar que não toma a sério esse mundo: ao contrário, toma muito a sério seu jogo e dedica a ele grandes afetos. (FREUD, 1986 apud PERES, 2014 p.79).

Os jogos são de suma importância no desenvolvimento da criança, por meio delas podemos trabalhar: criatividade; raciocínio lógico; coordenação motora; visão motora; lateralidade; trabalha a atenção; regras e limites; parceria; competição; cooperação; interação; conversação; memória; tolerância, e se forem jogos pedagógicos podemos trabalhar muitas outras habilidades. As crianças podem sim apreender brincando, podemos através da ludicidade encontrar os caminhos da aprendizagem.

#### **4.7 Critérios Considerados na Avaliação e Rendimento dos Alunos TDA-H.**

Apresentamos as professoras alguns pontos a serem considerados como critérios avaliativos dos alunos com TDA-H:

- (A) prontidão para atividade;
- (B) motivação;
- (C) interesse;
- (D) permanência na tarefa;
- (E) resolução do problema;
- (F) outros.

A H. P. AEE 1 ver os pontos de critérios dados a avaliação como algo ainda a ser desenvolvido pela criança e nos fala de um relatório onde preenche após cada atendimento:

A gente tem que motivar muito [...] nós temos uma ficha diária aqui na escola, cada atendimento eu descrevo o que vou trabalhar, a metodologia que vou utilizar e relato no final o desempenho da aluna e avaliação. (H. P. AEE 1)

A avaliação é feita após cada atendimento, no preenchimento deste relatório citado pela professora, nele a mesma descreve como tudo ocorreu, destacando cada fato, a H. P. AEE 1 não nos deixa claro os pontos que avalia no desempenho da criança, cita apenas a “motivação” como algo ainda a ser desenvolvido pela aluna. A M. P. AEE 2 confirma o que foi descrito pela colega a respeito do preenchimento de um relatório:

Todos esses critérios entram na nossa avaliação, aí a gente vai avaliando conforme as atividades que eles vão desenvolvendo, a grande maioria não tem prontidão, todos esses aspectos são difíceis pra eles, permanência na atividade então? Esquece! Se dermos uma atividade que demora muito e com muitos comandos eles não fazem, tem que ser poucos comandos, um de cada vez, e sempre dando reforço social [...] (M. P. AEE 2)

A professora M. P. AEE 2 ressalta a dificuldade das crianças com TDA-H em serem avaliadas nos critérios que apontamos, entretanto não fala de outros que utiliza para tanto, deixando assim uma lacuna no que diz respeito a avaliação que a mesma faz com seus alunos, a incredulidade em relação ao desempenho dessas crianças é evidente na fala dela.

A L.P.1 da sala comum de ensino, diz que a avaliação é “processual e contínua” dando destaque para o interesse e participação do aluno, já a outra profissional fala da avaliação de forma geral, sem especificar nada, mas na sua exemplificação mostrar que de fato leva em consideração todos esses pontos na hora de avaliar subjetivamente, tanto que destaca ações responsivas da criança aos mesmos pontos.

Vale lembrar que, a valorização no desempenho das atividades realizadas pelos alunos produzirá nos mesmos a autoestima necessária para o desenvolvimento pedagógico, no contrário, a regressão no processo de ensino e aprendizagem pode ser uma consequência. Sendo assim, aquilo que é apresentado

para uma criança especial como resposta de avaliação, refletirá positiva ou negativamente em seu desempenho futuro.

A autora Montenegro (2017) discorre sobre a influência que tais avaliações e a aprovação anual tem sobre o comportamento das crianças especiais:

Devemos lembrar que no caso de crianças com algum tipo de distúrbio neurológico a reprovação pode ser prejudicial. Isso ocorre porque muitas vezes a criança se esforça muito mais do que os colegas e rende muito menos. Nesses casos devemos valorizar o esforço e não o resultado. [...] a aprovação mantém a boa autoestima da criança. Isso será fundamental para que o aluno continue se esforçando para atingir o máximo de seu potencial. (MONTENEGRO, p.34, 2017)

Ante o acima exposto, compreendemos a importância que o resultado de uma avaliação tem para o desenvolvimento da criança. Outrossim, cabe ao professor o cuidado na exposição de suas avaliações, bem como a forma que visualiza e aplica as mesmas.

#### **4.8 A formação Continuada.**

Elas não tratam propriamente da formação continuada como uma forma de aprimoramento e atualização dos seus conhecimentos, mas focam em recursos, estruturas físicas e outros mecanismos sociais para conseguirem melhor atender tais crianças, destacando suas dificuldades encontradas neste caminho de ensino aprendizagem do aluno com TDA-H. As duas professoras do AEE se queixam da ausência e compreensão familiar, as quais para elas é a maior falta no seu trabalho, a M.P. AEE 2 afirma: *“eu e H. P. AEE 1 procuramos formação, mas não adianta nada sem o apoio da família”*.

Um das professoras, a L.P.1 da sala comum de ensino, descreve lastimavelmente que a escola é de tempo integral, porém não tem estrutura para tanto, nem para os alunos típicos e menos ainda para os alunos especiais, ou seja, diz que sua dificuldade está para além de um déficit de conhecimentos. A L.P.1 declara assim:

Olha falta na verdade um pouco mais de carinho do nosso poder público com a gente. Nós trabalhamos em uma escola de tempo integral aqui, e alguns TDA-H conseguem ficar o dia inteiro, outros não, por conta mesmo de uma estrutura mais adequada, uma sala mais confortável, mais recursos, a gente só tem dois ambientes pra eles, passam a maior parte do tempo na

sala mesmo, por exemplo eu recebo 50 livros paradidáticos, sendo que tenho 200 dias letivos, ou seja, a gente fica mesmo de mãos atadas em termo de material, poderíamos ter mais um armário, esse ta para virar em cima de mim. O que precisamos mesmo é de mais estrutura, você ta vendo tudo arrumadinho porque grande parte sai do nosso bolso[...]

A professora L.P.1 não fala sobre precisar de conhecimentos para a sua melhor atuação, mas como supradito, foca na estrutura, na falta de recursos e ambientes adequados, seu clamor é pela falta de algo que não só alcança as crianças com TDA-H, mas toda a sua turma, assim como também toda a escola, o que sem dúvida consequentemente isto implica na pratica docente dela e das demais professoras.

Em contrapartida a outra professora da sala comum de ensino, reconhece que precisa estudar mais um pouco, porém foca isto a respeito do autismo. Esta também ressalta a importância do aluno com TDA-H de ser diagnosticado e fazer terapias, reconhecendo que isto auxilia significativamente o seu trabalho na escola.

Todas as professoras redirecionam a pergunta dando um outro enfoque, respondem como se fosse perguntado a elas assim: *o que você precisa para melhor atender as necessidades educacionais dos alunos com TDA-H?* Respondem falando da família, da estrutura, dos recursos e do diagnóstico. Em nenhum momento as professoras declaram de forma clara que necessitam de mais conhecimento e compreensão sobre o TDA-H, e sobre a forma de como trabalhar sua prática pedagógica, para elas a maior lacuna estar externamente.

#### **4.9 Expectativas no Processo de Ensino e Aprendizagem desses Alunos.**

Sobre as expectativas das professoras, A H. P. AEE 1 fala de uma expectativa com base na sua experiência cotidiana com a aluna que está trabalhando no momento, a qual vem citando ao longo da entrevista, demonstra-se muito desanimada com o processo de ensino desta aluna, não ver resultados pedagógicos e talvez por isso não tenha tantas expectativas boas, clama pelo apoio da família e consecutivamente de outros profissionais. A H. P. AEE 1 relata:

Na parte acadêmica eu posso ainda não ter notado nada nela, ela ainda não conhece as vogais, estou há três anos com ela batalhando as vogais, boto musiquinha e ela ainda não aprendeu. Mas ela tem uns comportamentos aqui que vão servir pra vida dela [...] alguns hábitos de higiene dela a gente ainda precisa reforçar muito. Então nesta questão pedagógica eu ainda não

vi retorno nela. [...] ela pode não ter adquirido conteúdos pedagógicos, mas ela tem uma certa independência na questão das AVDS. (H. P. AEE 1)

Notamos um certo conforto na fala da H. P. AEE 1 quando a própria cita as atividades da vida diária- AVDS, ela descreve esperançosa que ao menos conseguiu trabalhar isto com a aluna, mesmo afirmando o não avanço pedagógico da criança, ela diz com um olhar social e futuro: “*Mas ela tem uns comportamentos aqui que vão servir pra vida dela*”, ou seja, põe a sua expectativa não no processo de ensino aprendizagem, mas na vida social e comportamental da criança, dado o então fracasso escolar/pedagógico da mesma.

A professora M. P. AEE 2 também busca relatar sua experiência com um aluno que tem trabalhado atualmente:

Vamos falar desta criança que nós trabalhamos aqui, já alcançando alguma coisa, já demos passos bem significativos que foi o fato dele conseguir ler. [...] mas eu tenho grandes expectativas que a família se der conta e leve ao médico, porque a gente não consegue fazer avançar, até a onde a gente poderia avançar que é o pedagógico a gente fez, conseguiu, mas daí em diante seria a parte família e ela não faz. (M. P. AEE 2)

Deixa de forma clara que sua expectativa não está no processo de ensino aprendizagem, por entender que já fez pedagogicamente o que estava em seu alcance, mas sim na família em responder aceitando e buscando outros profissionais, ou seja, para ela agora o processo de ensino e aprendizagem não acontecerá mais com as intervenções pedagógicas, pois reconhece que não consegue mais avançar com este aluno, sua fala pede por outras intervenções profissionais e principalmente o apoio da família.

As duas professoras do AEE pedem por compreensão e apoio familiar, rogam por auxílio e intervenção de outros profissionais, pois entendem o quanto que um trabalho conjunto pode surtir efeitos significativos no desenvolvimento global da criança.

A autora Clarisse Peres (2014), fala o que para ela seria a melhor forma de tratamento a uma criança com TDA-H:

O melhor tratamento é a compreensão dos pais, a paciência das pessoas envolvidas na sua educação e um bom acompanhamento médico, principalmente quando todos os profissionais que tratam a criança estejam, de alguma maneira, trabalhando na mesma direção. [...] modificar ou compensar, o máximo possível, aquelas condutas típicas que repercutem

negativamente na vida diária da criança e da família [...] (PERES, p.34, 2014)

Indubitavelmente que o papel da família sendo presente e coparticipante é de suma importância no desenvolvimento da criança, assim como também intervenções terapêuticas de um conjunto de profissionais de outras áreas, somando tudo isto a uma escola inclusiva e que assista as crianças da forma que necessitem, é assim que então teremos resultados não somente pedagógicos, mas globais no desenvolvimento das crianças com TDA-H.

Em contrapartida, as professoras da sala comum de ensino mostram muita positividade, de forma geral falam que acreditam no desenvolvimento e na capacidade de seus alunos. Como experiência relatam os avanços e comportamentos positivos que os mesmos apresentam, a L.P.1 descreve os objetivos que devem alcançar nas respectivas series, aponta as dificuldades, mas não deixa de acreditar que seus alunos podem romper, ela declara: *“Eu espero tudo, porque eles são capazes de tudo!”*. A E.P.2 também declara sua expectativa dizendo o que espera do seu aluno: *“Sucesso total porque ele é excelente!”*

Se compararmos os dois grupos de professoras, as do AEE e as de sala comum de ensino, e notarmos seus discursos precisamente nesta questão perguntada acima, veremos uma grande discrepância nos relatos entre os grupos. As professoras do AEE reconhecem que precisam de ajuda para avançar no desenvolvimento de seus alunos, solicitam a família e outros profissionais, já as professoras da sala comum de ensino estão que independente das dificuldades de seus alunos, eles podem ir além do que esperam deles, o que demonstra que também acreditam no seu trabalho pedagógico.

#### **4.10 As Representações Sociais das Professoras Sobre o TDA-H.**

Sabemos que as RS são canais de construção e transmissão de conhecimentos, por meio delas podemos perceber e compreender os pensamentos e as reações de determinados grupos a respeito de algo ou de algum objeto, as RS neste contexto de percepção, somados aos conhecimentos teóricos, vieram neste trabalho como principal mecanismo para clarear aquilo que as professoras detêm como pensamento a respeito do TDA-H, e então nos mostrar como isso reflete diretamente nas suas práticas e intervenções pedagógicas.

Desta forma, foi percebido que todas as professoras entrevistadas possuem uma representação social do TDA-H, conhecem em uma perspectiva cognitiva intelectual oriunda da formação e dos compartilhamentos em outras experiências, e principalmente do tempo de vivência na docência também com esse público de alunos especiais, nesse ponto destacamos as professoras do AEE.

Entretanto nem sempre suas representações sociais, as quais foram expressas neste trabalho, são conhecimentos que refletem significativamente de forma positiva nas suas práticas diárias. Nós encontramos disparidade nas RS das professoras, duas delas concebem o aluno com TDA-H capaz de se desenvolver naturalmente, tanto de forma cognitiva como de forma social, interagindo, construindo, e se fazendo participante do processo de ensino/aprendizagem. Por outro lado, existem outras duas professoras que se prendem em uma compreensão normativa, que remonta a um pensamento arraigado a valores e crenças passadas onde o transtorno era visto como uma deficiência, ou até mesmo se detêm em acreditar que o TDA-H tem “solução” puramente medicamentosa, onde o pedagógico pouco pode agregar nas dificuldades desses alunos.

Todas ressaltam as terapias que os alunos com TDA-H podem fazer para auxiliar no seu desenvolvimento global, e ressaltamos que dentro das mesmas está o apoio psicopedagógico, o qual tem um papel crucial dentro desse desenvolvimento, lacunas no processo de ensino e aprendizagem geradas por conta do TDA-H, não serão extintas como medicamentos ou com outras terapias que não sejam psicopedagógicas.

As RS sobre quaisquer assuntos precisam ser pensadas e analisadas pelos sujeitos, refletidas, revisadas e talvez reconstruídas. Nossos pensamentos e crenças que compõem as RS podem não ser totalmente “puros” ou verdadeiros. O ideal quando se trata de cuidados e medidas corretas a serem tomadas para ajuda e não prejudicar, quando se trata de formação de sujeitos, nada mais importante e indispensável do que adquirir conhecimentos e informações de fontes claras e específicas dos assuntos em questão. Isto cabe tanto os professores com também para as famílias, pois só conhecendo verdadeiramente que vamos mudar o jeito de olhar para as crianças a cada situação que elas se encontrem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo central conhecer as representações sociais construídas de professoras do ensino fundamental I em uma mesma escola do município de Belém, duas professoras atuam na sala comum de ensino e duas no atendimento especializado educacional, todas essas profissionais trabalham diretamente com alunos que possuem o TDA-H.

Notadamente percebemos que as professoras entrevistadas conhecem o TDA-H, e talvez consigam sem muita dificuldade fazer uma identificação de um aluno acometido pelo tipo 2 e 3, mas o tipo 1 onde a predominância é a desatenção, pode passar despercebido. Mesmo esse conhecimento que possuem e a capacidade de identificarem os tipos, as suas práticas na docência são verdadeiramente algo que precisa ser verificado.

Diante dos resultados desta pesquisa sugerimos que as professoras busquem atualizar suas práticas, rever seus pensamentos e conceitos a respeito do TDA-H, aprimorar seu conhecimento por meio da formação continuada, buscando novas estratégias, recursos e metodologias para melhor assistir essas crianças, criar formas de envolver a família para que a mesma se torne participante do processo de ensino/aprendizagem.

Todo o exposto nos faz refletir que verificamos as RS de apenas quatro professoras de apenas uma escola no município de Belém. Entretanto essa é só uma realidade dentro de muitas escolas que temos e do grande número de profissionais na educação que convivem todos os dias com alunos com o TDA-H. Conhecer e saber identificar uma criança com o transtorno não é o suficiente, mas inclui-la, entendê-la, e pensar em recursos e metodologias que podem auxiliá-la no seu desenvolvimento pedagógico é fundamental.

Outro fato que refletimos é a questão de que até a conclusão da presente pesquisa o TDA-H não é abraçado pelo AEE. A escola onde realizamos esta pesquisa foi uma exceção encontrada, ou seja, a inclusão destes alunos e a assistência que muitas vezes precisam está em questão dentro da escola pública.

Diante de todo o trabalho de pesquisa desenvolvido fica como aprendizagem a necessidade da busca incessante por conhecimentos, a inquietação por entender cada vez mais as necessidades das crianças especiais, a importância de conhecer as práticas e metodologias que podem ser aplicadas para melhor desenvolvimento e

compreensão educacional das crianças especiais, a instigação por lutar pela inclusão de todas as crianças com dificuldades de aprendizagem, pois as DA pouco são compreendidas e menos ainda assistidas com qualidade nos nossos presentes dias.

Acreditar que a inclusão pode ser mais real com a expansão do atendimento educacional especializado para crianças que não se encontram em situações de necessidades especiais fisicamente visíveis, ou seja, as DA e algumas síndromes e transtornos como o TDA-H. Acreditar que tal fato pode se tornar uma realidade dentro da educação especial nas escolas públicas, é um acontecimento que esperamos, pois reconhecemos que nenhuma criança que precise de um maior auxílio para aprender deve ser excluída ou assistida com falta de seriedade e importância.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. 5.ed., Porto Alegre: Artmed, 2014. 948 p.

BARCLEY, R. (org). *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade*. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 784 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Brasília: Gráfica do Senado, 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 20 de dezembro de 1996.

CECILIO, Cristiane da Silva Neves, Tania Cristina Bassani et al (Org.). O PREPARO E ENVOLVIMENTO DO PROFESSOR NA INCLUSÃO ESCOLAR. **Revista dos Alunos**, Nova Odessa, Sp, v.1, n. 1 p. 42-506, 2012. Anual.

CHIZZOTTI, Antônio. **Revista portuguesa de educação: A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo, 2003.

CORREIA, Clarissa. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e representações sociais: a construção dos saberes por pais de crianças em idade escolar** / Clarissa Cristina Gonçalves Correia. – Recife: O autor, 2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)> Acesso: 13 set. 2018.

**Declaração de Salamanca**. Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. OREAL/UNESCO. Brasília: CORDE, 1994.

Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade / Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares; PAIVA, Mirian Santos; PINTO, Ivany (Org.). **Representações sociais e educação: letras imagéticas**. Salvador: Edufba, 2013. 246 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação: Políticas, Estrutura e Organização**/ José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, N.L. **Estratégias de segregação na infância e adolescência: um recorte sobre o campo da saúde mental. A clínica de crianças com transtornos no desenvolvimento**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003. p. 127-140.

MAGALHES, Rita de Cassia Barbosa Paiva. (Org.). **Educação inclusiva e escolarização: Política e formação docente.** Brasília: Liber Livro, 2011

MEC, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008.** *Apud* BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília, DF: Resolução MEC/CNE/CP 1, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2.** Brasília, DF: MEC/CNE, 2002.

MONTENEGRO, Maria Augusta. **Nem tudo é déficit de atenção: tudo o que os pais precisam saber sobre dificuldade escolar / Maria Augusta Montenegro / 2º ed.** – Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise.** Rio de Janeiro, Zahar, Brasília, 1978.

SOUSA, Neide Maria Fernandes Rodrigues de. **Representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo.** 2015. 203 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

PERES, Clarice. **TODA-H (Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade): da teoria á prática: manual de estratégias no âmbito familiar, escolar e de saúde / Clarice Peres.** 2 ed. Rio de janeiro: Wak Editora, 2014.

RODRIGUES, Sônia Eli Cabral. As representações sociais sobre o ensino de psicologia da educação e suas contribuições para a formação do educador. Tese - UFPA. Belém, 2006.

Vygotsky, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## ANEXO A – Termo de consentimento informado.

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO****Título da Pesquisa:**

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO PARÁ SOBRE O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO-HIPERATIVIDADE

**Esclarecimento sobre a Pesquisa**

Eu, Bruna Adriely Albuquerque Matos, graduanda do curso de Pedagogia de pela Universidade Federal do Pará (UFPA), venho por meio deste documento formalmente convidá-lo a participar da pesquisa em questão, desenvolvida sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sônia Eli Cabral Rodrigues, da Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação UFPA. Esclareço que este estudo tem como objetivo geral compreender as representações sociais de professoras do ensino fundamental I de sala comum de ensino e sala AEE de uma escola, sobre alunos com TDA-H e suas e práticas pedagógicas.

Constitui-se em uma pesquisa de campo que emprega como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Informo que para registrar as falas durante a entrevista utilizarei o gravador de um celular.

Após o levantamento desses dados, os mesmos serão sistematizados e analisados. Asseguro a senhora que sua identidade será resguardada. Para tanto utilizarei pseudônimo ou codificações para referir-me a si. Somando-se a isso, esclareço que participar desta pesquisa não implica em nenhum tipo de benefício direto, tais como compensações pessoais ou financeiras atreladas à autorização concedida.

Vale pontuar que a finalidade desta pesquisa é contribuir com a sociedade acadêmica, além de ser rica em apoio para fundamentação e análise do objeto pesquisado. Portanto, sua colaboração terá grande valia. Nesse sentido, agradeço a sua participação voluntária.

---

Pesquisadora  
Bruna Adriely Albuquerque Matos  
Acadêmica do Curso de Pedagogia da UFPA

**Consentimento informado/ livre e esclarecido**

Eu.....  
....., declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente informado sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito dessa pesquisa cooperando assim com a construção dos dados para posteriores análises.

Belém, Pa. Em: \_\_\_\_\_ de julho de 2017.

---

Assinatura

## ANEXO B – Entrevista semiestruturada.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE O TRANSTORNO DO  
DÉFICIT DE ATENÇÃO-HIPERATIVIDADE  
EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL NO PARÁ

**ENTREVISTAS COM PROFESSORAS**

***I- Dados sócio-profissionais e educacionais.***

Data: \_\_\_\_\_

Hora início: \_\_\_\_\_ término: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_ Local \_\_\_\_\_

1. Identificação (Pseudônimo): \_\_\_\_\_

2. Qual o seu sexo? \* ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro:

3. Qual a sua faixa idade?

(A) 20 à 30 anos (B) 30 à 40 anos (C) 45 à 50 anos (D) Mais de 51 anos

4. Você se considera?

A) Branco(a) B) Pardo(a) C) Preto(a) D) Amarelo(a) E) Indígena

5. Qual a sua religião?

(A) Católica (B) Evangélica (C) Espírita (D) Umbanda ou Candomblé E) Sem Religião F)

Outro: ----

6. Qual seu estado civil? \*

(A) Solteiro(a) (B) Casado(a) (C) União estável (D) Separado(a) / divorciado(a) (E) Viúvo(a).

7. Quantos filhos você tem? \*

8. Qual sua titulação acadêmica?

(A) Graduação. Qual?

(B) Especialista. Qual?

(C) Mestrado. Qual?

(D) Doutorado. Qual?

9. Qual o tempo de trabalho nessa escola?

(A) Menos de 2 anos (B) Entre 2 e 5 anos (C) Entre 6 anos e 9 anos (D) Mais de 10 anos

10. Qual o tempo de trabalho no AEE? (para os professores do AEE)

(A) Menos de 2 anos (B) Entre 2 e 5 anos (C) Entre 6 anos e 9 anos (D) Mais de 10 anos

**II - Questões sobre o conhecimento do Transtorno do Déficit de Atenção e de Hiperatividade/TDA-H.**

1. Você trabalha com alunos que possuem Transtorno do Déficit de Atenção e de Hiperatividade/TDA-H? Caso positivo, como soube que possuem o TDA-H?
2. Como são esses alunos? Descreva uma característica (situação, comportamento), a partir de sua experiência como professora?
3. O que *mais* sabe sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e de Hiperatividade/TDA-H?
4. De que modo ficou sabendo do TDA-H?

**III- Questões referentes às necessidades educacionais dos alunos do TDAH.**

1. Você utiliza alguma metodologia diferenciada com os esses alunos?
  - (A) Sim. Por quê?
  - (B) Não. Por quê?
2. De que modo você trabalha com esses alunos?
  - (A ) busca o interesse do próprio aluno
  - (B ) incentiva a curiosidade sobre o assunto
  - (C ) busca formas lúdicas de trabalhar os assuntos
  - (D ) muda a metodologia usada
  - (E ) faz interação entre os alunos
  - (F) Outra
3. Quais dos recursos abaixo (até 3), você utiliza para o ensino de alunos com TDAH?
  - (A) Slides
  - (B) Pesquisas (dentro e fora de sala de aula)
  - (C) Imagens (jornais, revistas, outros)
  - (D) Vídeos
  - (F) Quadro branco
  - (E) Outros
4. Quais dos critérios abaixo você considera na avaliação do rendimento desses alunos?
  - (A) Prontidão para atividade
  - (B) Motivação
  - (C) Interesse
  - (D) Permanência na tarefa
  - (E) Resolução do problema
  - (F) Outro
5. Para sua formação e prática profissional que outros conhecimentos precisa para atender as necessidades educacionais dos alunos com TDA-H na escola?
6. Quais suas expectativas no processo de ensino e aprendizagem desses alunos?

