



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-ICH
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO-FACED
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

VANDRILENE MATTOS DA ROSA GONÇALVES

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM
ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE MARABÁ-PA**

MARABÁ-PA

2019

VANDRILENE MATTOS DA ROSA GONÇALVES

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM
ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE MARABÁ-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como exigência final para obtenção do título de Pedagoga com diploma de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Ciências da Educação (FACED), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus de Marabá.
Orientador: Prof. Dr. Walber Christiano Lima da Costa.

Marabá-PA

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

Gonçalves, Vandriene Mattos da Rosa

À inclusão de alunos com TDAH na educação básica: um estudo na rede municipal de Marabá-PA. / Vandriene Mattos da Rosa Gonçalves ; orientador, Walber Christiano Lima da Costa. — Marabá : [s. n.], 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, 2019.

1. Distúrbio do déficit de atenção com hiperatividade - Educação - Marabá (PA). 2. Educação especial. 3. Professores de educação especial - Formação - Marabá (PA). 4. Educação inclusiva. 5. Teoria e Prática Pedagógica. I. Costa, Walber Christiano Lima da, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 616.8580098115

Elaborada por Hully Thacyana da Costa Coelho – CRB-2/1593



Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Instituto de Ciências Humanas
Faculdade de Ciências da Educação
CNPJ: 18.657.063/0001-80

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

ATA DE DEFESA DE TCC

Aos vinte e oito dias do mês de novembro do ano de dois mil e dezenove, às quatorze horas, na sala nove da Unidade I, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, realizou-se a defesa de TCC de VANDRILENE MATTOS DA ROSA GONÇALVES, matrícula 201740207033, intitulado "O ALUNO COM TDAH E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO", para obtenção de conceito na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Depois de declarada aberta a sessão, o (a) senhor (a) presidente deu a palavra ao (à) aluno (a) e em seguida aos examinadores para as devidas arguições, que se desenvolveram nos termos regimentais. Em seguida, a comissão examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, decidindo atribuir ao trabalho o conceito Excelente. À vista deste resultado, foi considerado Aprovado na disciplina TCC.

Observações da Banca Examinadora:

Sugestão de Título: A inclusão de alunos com TDAH na educação básica: Um estudo na rede municipal de Marabá.
Sugestão de atender às recomendações da Banca.

Para constar, eu, Milena Gabriele Almeida de Souza, Secretária Acadêmica da Faculdade de Ciências da Educação, redigi a presente ata que segue assinada pelos (as) senhores (as) membros da comissão examinadora.

Marabá (PA), 28 de novembro de 2019.

Walber Costa

Prof. Dr. Walber Christiano Lima da Costa (Presidente);

Terezinha Pereira Cavalcante

Profa. Dra. Terezinha Pereira Cavalcante (Membro Interno);

Osmar Hélio Alves Araújo

Prof. Dr. Osmar Hélio Alves Araújo (Membro Interno).

A minha família que me dispensou todo o apoio necessário para conquistar esse objetivo.

A Ana Célia Mattos da Rosa (minha mãe) que sempre acreditou que eu seria capaz de realizar esse sonho.

Agradecimentos

A Deus por me permitir chegar até aqui com saúde.

Ao meu esposo, Elias Franck Gonçalves, que me incentivou durante todo o período do curso, aos nossos filhos Samuel Gonçalves, Esther Gonçalves e Débora Gonçalves que compreenderam minha ausência em alguns momentos e a minha mãe Ana Célia Mattos da Rosa que é minha inspiração de vida.

Aos meus professores, em especial ao meu orientador Walber Christiano Lima da Costa, que na reta final deste estudo me ajudou a lapidar o que foi sendo construído pela equipe docente da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará da qual tenho muito orgulho, respeito e admiração.

Aos sujeitos da pesquisa pela receptividade e aceite para participar desta pesquisa.

Aos meus queridos colegas das turmas da Pedagogia 2016 e 2017, em especial a Ana Caroline dos Santos Oliveira, Cleude Lima de Brito, Claudinete Souza, Juliane Silva Oliveira e Milena Marinho de Souza, que durante o tempo em que estivemos juntas aprendemos e sorrimos muito sempre em busca de fazer o melhor possível para a construção de nosso conhecimento intelectual. Sentirei saudades!



“...e tudo o que pedires em oração, crendo, recebereis”.

Jesus Cristo

RESUMO

O Transtorno de Déficit Atenção/Hiperatividade (TDAH) é um comprometimento no cérebro que afeta a capacidade de manter-se atento por um determinado período. O presente estudo tem em seu objetivo analisar o processo de inclusão de alunos com TDAH na Educação Infantil no município de Marabá-PA. A partir da questão: Como a inclusão de alunos com TDAH está sendo implementada em um Núcleo de Educação Infantil em Marabá? Buscamos verificar as práticas pedagógicas desenvolvidas, a participação da família e a formação dos professores para o atendimento do aluno. A pesquisa adotou a abordagem qualitativa participante e a coleta de dados ocorreu por meio da observação, do questionário e da entrevista semiestruturada. Constatou-se que o trabalho para a inclusão dos alunos com TDAH no N.E.I. é realizado de forma que possibilita o aprendizado exitoso dos alunos.

Palavras-chave: TDAH, Formação de Professores, Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a brain impairment that affects your ability to stay alert for a moment. This way, the study aims to analyze the process of inclusion of students with ADHD in early childhood education in the city of Marabá, State of Pará. From the question: How is the inclusion of students with ADHD being implemented in a Center for Early Childhood Education in Marabá? We intend to check the pedagogical practices developed, the family participation and teacher training for student care. The research adopted the participative qualitative approach and data collection occurred through observation, questionnaire and semi-structured interview. In conclusion, it was found that the effort to include the students with ADHD in the Center for Early Childhood Education is done in a way that the student can learn successfully.

Keywords: ADHD, Teacher training, Pedagogical practice.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Representação esquemática do cérebro de uma pessoa com TDAH.....	16
Imagem 2	Atividade alusiva ao dia 7 de setembro.....	42
Imagem 3	Atividade alusiva ao projeto “Escola Sustentável”.....	49
Imagem 4	Culminância do projeto “Escola Sustentável”.....	50
Imagem 5	Atividade de pintura alusiva ao dia da árvore.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Transtornos mentais que podem coexistir com o TDAH.....	18
Quadro 2	Quantitativo de alunos matriculados no N.E.I.	31
Quadro 3	Equipe escolar.....	32
Quadro 4	Participantes da pesquisa.....	33
Quadro 5	Formação acadêmica.....	34
Quadro 6	Família.....	34

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO	18
1.1 O Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH).....	18
1.2 A Educação Especial: aspectos legais.....	24
1.3 A Educação Inclusiva no Brasil e a Formação de Professores.....	28
CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA	32
2.1 Fundamentos da pesquisa.....	32
2.2 Procedimentos metodológicos.....	33
2.3 Instrumentos utilizados.....	33
2.4 Anos, turmas e profissionais no N.E.I.....	34
2.5 Histórico do N.E.I.....	34
2.6 Os aspectos físicos da escola.....	35
2.7 Participantes da pesquisa.....	36
2.8 Perfil dos participantes.....	36
CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÕES	38
3.1 Análise dos dados da pesquisa.....	38
3.2 A turma do Jardim I – aluno Berilo.....	40
3.3 A turma do Jardim II – aluno Jaspe.....	41
3.4 Análise das observações dos alunos do Jardim I (Berilo) e do Jardim II (Jaspe) com TDAH.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
ANEXOS	65

INTRODUÇÃO

A compreensão da *práxis* pedagógica nos faz seguir em crescimento na docência e contribui para a construção de indivíduos capazes também de refletir sobre a aprendizagem de professor e aluno ao promover a possibilidade de transformação da sociedade. Pensar a docência é pensar a formação da identidade dos sujeitos e isso me fez estar buscando competência profissional em curso superior para atuar na formação dos educandos que a mim forem confiados.

No ano de 1999, vivi uma experiência, que considero, angustiante até os dias de hoje. Como professora totalmente leiga no exercício docente, estive em sala de aula com crianças de 5 anos de idade, turma do pré-escolar II de uma escola particular de Educação Infantil, na cidade de Belém do Pará.

Nessa turma, conheci uma criança que causava muitas inquietações por conta de seu comportamento excessivamente agitado e em alguns momentos até agressivo durante todo o período da aula. Eu sentia muita angústia por não entender o que se passava com aquela criança. Sofria ela, eu e a família.

Muitas vezes a mãe me chamava para conversar sobre suas dores, medos e até raiva de ter um filho com esse comportamento. Era tão intenso o que aquela família passava que as brigas eram inevitáveis. O pai culpava a mãe dizendo que ela não sabia educar; a mãe dizia que não era responsabilidade somente dela; e os parentes viviam dizendo como eles teriam que educar. Uns falavam que faltava o uso do “chinelo” porque foi assim que seus pais os criaram e todos estavam bem, outros diziam que tinham que procurar um médico porque aquele menino não era “normal”. E, tudo isso, refletia na minha sala.

Por não saber lidar com a situação decidi que precisava estudar, e, então, fiz vestibular e fui aprovada para cursar Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal do Pará (UFPA). Na academia, tomei conhecimento de uma palavra denominada de “Hiperatividade” dentro da disciplina de Educação Especial. O que me fez perceber que meu aluno possuía as características apontadas pelo problema debatido em sala de aula. As perguntas: Como eu

(professora) poderia ajudar esse aluno? Como ele aprende se não para quieto? Se não consegue se concentrar? Tais inquietações não saíam da minha mente.

Por problemas familiares não pude seguir com meus estudos naquela época. E, somente no ano de 2017 retomei os estudos após aprovação no Processo Seletivo para a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), novamente no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Durante o tempo que fiquei fora da Faculdade, não conseguia deixar de pensar na situação que vivi já mencionada anteriormente.

As características apontadas para o aluno do relato me direcionaram para leituras que discorrem sobre Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH). Pessoas com esse transtorno apresentam um comportamento diferenciado e necessitam de um atendimento educacional que contemple suas especificidades.

Segundo Amaral et al (2013, p. 5):

[...] as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus discentes, respeitando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, parceria com a comunidade.

Desse modo, a escola torna-se uma responsável no processo de inclusão e construção do conhecimento do aluno com TDAH.

Para a fundamentação teórica desta pesquisa adotou-se os autores Rohde e Benczik (1999); Phelan (2005) que tratam sobre a apresentação do diagnóstico de uma criança hiperativa, pois para eles é necessário que ela apresente seis sintomas de desatenção e/ou seis sintomas de hiperatividade/impulsividade e que eles ocorram com frequência. Esses autores nos ajudaram a traçar planos de observação a partir do conhecimento das características do transtorno.

Com o esclarecimento sobre o transtorno foi dado a possibilidade de compreender o papel da escola na construção do conhecimento da criança com TDAH. E com isso, observou-se como as práticas pedagógicas do Núcleo de Educação Infantil contribuem para a formação do conhecimento intelectual do aluno. Trazendo para a produção da pesquisa autores como Amaral et al (2013);

Mantoan (2003); Vizim (2013) que trabalham a formação de professores como um pilar fundamental para o desempenho escolar do aluno.

Devido a essa experiência, a pesquisa proposta se debruçou sobre a seguinte problemática: Como a inclusão de alunos com TDAH está sendo implementada em um Núcleo de Educação Infantil em Marabá? Considerando que tal temática é relevante para o desenvolvimento do trabalho docente em sala de aula, quando este atuar diretamente com o aluno com TDAH.

Diante dessa inquietação, busca-se analisar como a inclusão do aluno com Transtorno Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), que tem na “desatenção, agitação (ou hiperatividade) e impulsividade” suas principais características (RODHE e BENCZIK, 1999, p.37) e pode contribuir na construção do conhecimento de um aluno da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, temos como objetivo geral: Analisar o processo de inclusão de alunos com TDAH na Educação Infantil no município de Marabá-PA. E como objetivos específicos: Analisar quais as práticas pedagógicas desenvolvidas no N.E.I; Analisar a participação da família no processo de inclusão dos seus filhos com TDAH na escola; Identificar quais os processos de formação que os professores recebem para que atenda a proposta de inclusão do aluno com TDAH.

Como metodologia de investigação, adotou-se a abordagem qualitativa com enfoque na pesquisa “participante” que segundo Brandão (2006, p.31, 32) “realiza desdobres através da participação ativa e crescente dos atores”. Para a coleta de dados, utilizaram-se a observação, pois “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” Ludke e André (2013, p.30), a entrevista semiestruturada que “permite a captação imediata e corrente da informação desejada” Ludke e André (2013, p.39) e o questionário que para Silva (2005, p.33) “são perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante”.

O trabalho está organizado em quatro capítulos, o primeiro capítulo trata de uma discussão teórica sobre o que é o TDAH na fala de pesquisadores especialistas no assunto, bem como o que trata a legislação brasileira sobre as medidas políticas dispensadas a Educação Especial, a Educação Inclusiva, e a formação do profissional da educação que atua diretamente com alunos da inclusão.

No segundo capítulo, apresenta-se a metodologia para fundamentar a pesquisa, os dados coletados, a descrição do local onde se realizou o estudo, os participantes, os instrumentos de coletas de dados e os procedimentos para análise dos dados.

No terceiro, foram apresentados resultados e discussões, destacando as análises das entrevistas com professores e familiares do aluno, assim como desempenho escolar observado no decorrer da pesquisa.

Por fim, apresentamos as considerações finais, trazendo reflexões para novas pesquisas e as referências utilizadas na construção da pesquisa.

CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta algumas considerações sobre o que é o TDAH e suas tipificações a partir de estudos realizados por especialistas da área da saúde como os teóricos Rohde e Benczik (1999), Arruda (2012), Phelen (2005), Dupaul (2007), Andrade (2011), e Teixeira (2013).

Discorre sobre a história da Educação Especial nas falas dos autores Mazzota (2005;), Jannuzzi (2012), que apresentam de forma linear ações políticas sobre a educação dos deficientes desde o século XVI até os dias atuais. Trata ainda da Educação Inclusiva no Brasil com os autores Mantoan (2003), Laplane (2006), Carneiro (2012) e Vizim (2013). E, por fim, apresenta os estudos realizados sobre a formação dos professores em Plesch (2009), Chimentão (2009) PNE (2015) que esclarecem pontos relevante na formação dos professores.

1.1 O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade é um transtorno mental que tem despertado um interesse significativo entre os profissionais das áreas da educação e saúde nas últimas décadas devido ao expressivo número de pessoas que tem apresentado o diagnóstico.

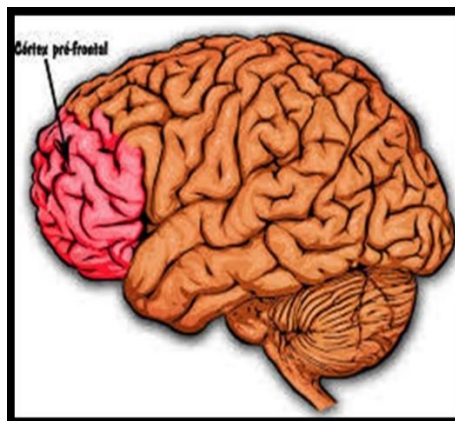
Arruda (2012, p. 9) ao estudar o tema diz que:

Para entendermos o que é um transtorno mental precisamos antes definir saúde mental. A Organização Mundial de Saúde (OMS) define saúde mental como um estado de bem estar no qual o indivíduo é capaz de exercer suas aptidões, manejar os eventos estressantes normais da vida, trabalhar produtivamente e contribuir para sua comunidade. Um transtorno mental, portanto, pode ser entendido como uma condição médica que altera este estado provocando prejuízo no desempenho global do indivíduo

Para o autor, a capacidade de o indivíduo resolver situações do cotidiano e desenvolver suas aptidões é o que demonstra sua saúde metal. A

imagem a seguir mostra o lugar onde localiza-se o córtex cerebral, órgão responsável pelo controle do comportamento nos indivíduos.

Imagem 1: Representações esquemáticas do cérebro de uma pessoa com TDAH



Fonte: Disponível em <<https://notivagosodiapelanoite.blogspot.com>>. Acesso em: 14/11/2019

A representação da Imagem 1 indica a parte do cérebro que ao ser lesada provoca disfunções cerebrais como o TDAH. Arruda (2012, p. 20), quanto a isso, diz que:

Entre as principais funções do córtex pré-frontal estão a modulação da atenção e a inibição do comportamento, portanto, o mau funcionamento desta região cerebral conseqüentemente provocará os sintomas centrais do TDAH, déficit de atenção, hiperatividade e impulsividade.

Outras funções desta região cerebral também podem estar comprometidas na criança ou no adulto com TDAH: percepção (de tempo, de detalhes), planejamento de futuro, flexibilidade cognitiva e capacidade de organização.

Tais funções são importantes para a realização de tarefas cotidianas e para a vida de relação, mas são absolutamente imprescindíveis para o aprendizado escolar formal.

O autor explica que como parte importante do cérebro o córtex cerebral é imprescindível para o bom funcionamento comportamento do indivíduo. E, para que se tenha um diagnóstico preciso sobre o TDAH é necessária uma minuciosa investigação diagnóstica.

A Associação Brasileira do Déficit de Atenção - ABDA (2017) diz que o diagnóstico para o TDAH “só pode ser feito através de uma longa anamnese (entrevista) com um profissional médico especializado (psiquiatra, neurologista, neuropediatra)” e segundo Rohde (2003) deve ter por base os critérios internacionais de doenças utilizando o CID10 e o DSM-IV.

A criança, então, tem que necessariamente se enquadrar em seis ou mais dos nove itens de uma ou ambas as listas de sintomas DSM-IV para desatenção ou hiperatividade/impulsividade, que de acordo com Phelan (2005) são:

Desatenção:

- a) Não consegue prestar atenção em detalhes e comete erros por descuido;
- b) Tem dificuldade de manter a atenção na tarefa ou na brincadeira;
- c) Não ouve quando alguém lhe dirige diretamente a palavra;
- d) Não consegue terminar as tarefas escolares, os afazeres domésticos ou os deveres do trabalho;
- e) Tem dificuldade em organizar atividades;
- f) Evita atividades que requerem esforço mental prolongado;
- g) Perde coisas;
- h) Distrai-se facilmente;
- i) É esquecida.

Hiperatividade:

- a) Fica irrequieta ou se contorce na cadeira;
- b) Sai do lugar quando se espera que permaneça sentada;
- c) Corre de um lado para o outro ou escala coisas em situações em que isso é inadequado;
- d) Tem dificuldade de brincar em silêncio;
- e) Age como se fosse “movido a pilha”;
- f) Fala em excesso.

Impulsividade:

- a) Responde antes que a pergunta seja completada;
- b) Tem dificuldade de esperar sua vez;
- c) Interrompe os outros ou se intromete.

Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), o TDAH:

É o transtorno mais comum em crianças e adolescentes encaminhados para serviços especializados. Ele ocorre em 3% a 5% das crianças, em várias regiões diferentes do mundo em que já foi pesquisado. Em mais da metade dos casos o transtorno acompanha o indivíduo na vida adulta, embora os sintomas de inquietude sejam mais brandos (2017).

Estima-se que no Brasil exista aproximadamente entre 5% e 6% de indivíduos em idade escolar com TDAH (DUPAUL, 2007). E segundo Rohde et al. (2000), “o impacto desse transtorno é enorme, considerando seu alto custo financeiro, o estresse nas famílias, o prejuízo nas atividades acadêmicas e vocacionais [...]”.

Ainda em Rodhe et al. (2000), há três tipos do transtorno que são: a) TDAH com predomínio de sintomas de desatenção; b) TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade; c) TDAH combinado.

Nas meninas, há a prevalência do tipo desatento aliado ao tipo combinado, o que acarreta prejuízos na vida acadêmica. Nas crianças que se apresentam mais agressivas e impulsivas, há a prevalência dos sintomas de hiperatividade/impulsividade, que fazem com que comumente sejam rejeitadas e impopulares junto aos colegas.

As crianças que se portam com desvio de conduta, de oposição e desafios são do tipo combinado.

Andrade et al (2011, p. 458) acrescentam que os sintomas do TDAH podem “se sobrepor ou coexistir com outras doenças psiquiátricas” o que compromete ainda mais a condição comportamental da pessoa com o transtorno. Essas comorbidades podem atingir 93% das pessoas com TDAH.

Os transtornos mentais que podem coexistir com o TDAH são: distúrbios de aprendizagem; distúrbios de conduta; depressão; transtorno bipolar, tiques e distúrbio de adaptação (ANDRADE et al, 2011, p. 459). No quadro abaixo pode ser identificado os transtornos mentais que podem coexistir com o TDAH.

Quadro 1: Transtornos mentais que podem coexistir com o TDAH.

Transtorno/Desordem	Sintomas sobreposto ao TDAH	Características distintas	Problemas diagnósticos
---------------------	-----------------------------	---------------------------	------------------------

Distúrbio de aprendizagem	Baixo rendimento escolar Comportamento indisciplinado durante atividades Recusa em dedicar-se as atividades acadêmicas e usar os materiais didáticos	Baixo rendimento e comportamento indisciplinado durante trabalhos acadêmicos, mas, não em outros locais e atividades	Pode ser difícil saber qual investigar inicialmente – guiar-se pela preponderância dos sintomas.
Transtorno opicional desafiante	Comportamento indisciplinado especialmente quanto a seguir regras Falha em seguir instruções	Mais comportamento desafiante do que falha em tentar cooperar	O comportamento desafiante está frequentemente associado a alto nível de atividade. É difícil determinar se o esforço da criança em cumprir tarefas nas situações em que há um relacionamento negativo entre pais-filhos e professores-alunos.
Distúrbios de conduta	Comportamento indisciplinado Problemas com a polícia e sistema legal	Falta de remorso Intenção de causar dano ou transgredir Agressão e hostilidade Comportamento antissocial	Brigas e fugas podem refletir reações razoáveis a circunstâncias sociais adversas.
Ansiedade, distúrbio obsessivo compulsivo ou estresse pós-traumático	Baixa atenção Inquietação Dificuldade de adaptação Reatividade física aos estímulos	Preocupações excessivas Destemido Obsessões e compulsões Pesadelos Traumas repetitivos	A ansiedade pode ser fonte da alta atividade e desatenção.
Depressão	Irritabilidade Impulsividade reativa Desmoralização	Indisciplina Sentimentos persistentes de tristeza e irritabilidade	Pode ser difícil distinguir a depressão da reação a repetidas falhas associadas ao TDAH.
Transtorno bipolar	Baixa atenção Hiperatividade Impulsividade Irritabilidade	Humor expansivo Grandiosidade Mania	É difícil distinguir TDAH severo de um tardio início de Transtorno Bipolar.
Tiques	Baixa atenção Ações motoras e verbais impulsivas Atividades indisciplinadas	Movimentos motores e verbais repetitivos	Tiques podem não ser aparentes para a família ou a um observador casual.

Distúrbio adaptação	de Baixa atenção Hiperatividade Comportamento indisciplinado Impulsividade Baixo rendimento escolar	Início recente Fator desencadeante	Fatores estressantes crônicos como irmãos com problemas mentais e questões de ganho- perda que podem produzir sintomas de ansiedade e depressão.
--------------------------------	---	---------------------------------------	--

Fonte: adaptação de Rappley Md. Attention Deficit-Hiperactivity Disorder, nEJM January 13, 2005.1

Observa-se que, o quadro apresenta uma série de transtornos que potencializam a condição de disfunção cerebral do indivíduo com TDAH.

O diagnóstico é um desafio aos profissionais da saúde, todos os sintomas para esses transtornos são muito parecidos com os do TDAH.

Nesse momento, a escola entra como grande parceira para ajudar a clarificar quando uma criança apresenta uns desses sintomas. E, em virtude disso, quanto mais informação se obtiver sobre o tema melhores serão as ações para a inserção do aluno com TDAH no cotidiano escolar.

Crianças com TDAH não diagnosticadas e não tratadas apresentam uma série de prejuízos no decorrer dos anos. Inicialmente, ocorre baixo rendimento escolar, a criança não consegue acompanhar sua turma, sendo muitas vezes até reprovada (TEIXEIRA, 2013, p. 65).

Assim, na escola, o professor é o profissional mais apto a levantar a possibilidade de uma criança ter o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, porque pode observar de perto o comportamento e verificar se este se insere no quadro para o diagnóstico. Por isso, conhecer sobre o assunto é fundamental no trabalho do professor para que o tratamento seja iniciado logo cedo. Segundo Deustchmann (2016, p. 600), o:

diagnóstico precoce e o tratamento adequado podem reduzir ou atenuar muitos dos conflitos familiares, escolares, comportamentais e psicológicos. Também pode amenizar outros problemas, como a exclusão, pois crianças que apresentam TDA/H se sentem excluídas do processo de aprendizagem por se considerarem incapazes de aprender, de acompanhar a turma e por serem rotuladas, tendo, por esta razão, sua autoestima baixa, o que torna sua aprendizagem um grande desafio.

Concorda-se com o autor que se faz necessário desenvolver um currículo que contemple as especificidades do aluno com TDAH porque

contribuirá com o seu processo de aprendizagem ajudando-o a melhorar sua autoestima e livrando-o da frustração do fracasso escolar por pensar que é menos inteligente que seus colegas.

Para Barkley (2002, p.244), as atividades quando realizadas em grupo, atrai a atenção dos alunos que “pode ser melhorada com um estilo de aula mais entusiasmado, breve e que permita a participação ativa da criança”.

Como uma das características do sujeito com TDAH é a desatenção, concorda-se com Barkley de que uma aula deva ser dinâmica para que o aluno se sinta envolvido por ela.

Para que o aluno com TDAH desenvolva habilidades e competências, o olhar do professor deve debruçar-se sobre a prática pedagógica que executa sabendo que essa irá encaminhar suas metodologias. Alcançando, assim, todos os alunos de sua sala e tentando por meio dela não deixar marcas negativas e distorcidas da realidade que poderão acompanhar o aluno por todo “o restante da trajetória educacional” (CORTELLA, 2016, p. 93).

A história educacional de um aluno vê-se, em determinados momentos, envolvida pela subjetividade do professor, seus conceitos e crenças são inseridos no processo de construção do conhecimento, por isso, avaliar a prática do trabalho implementado na sala de aula é relevante, e em relação à criança com deficiência, isso é ainda mais imprescindível.

1.2 A educação especial: breve comentário histórico

A história da Educação Especial no Brasil é permeada de lutas e conquistas que exigiram de seus precursores um intenso desejo de mudanças que fossem significativas para todos no que diz respeito aos sujeitos como pessoas detentoras de direitos.

Nas primeiras lutas foi vencido o isolamento, em seguida a segregação e para alcançar o direito à inclusão, ainda que esta necessite de ajustes. Assim, provoca ao governo reavaliar suas ações e promover alterações que de alguma maneira legitimassem essas mudanças.

A Educação Especial, historicamente, teve seu caminho iniciado na Europa por volta do século XVII, e no Brasil essa luta começa no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX. Mazzotta (2005, p. 27)

nos apresenta dois períodos que marcam o início da implementação de ações voltadas para a educação dos deficientes:

- ❖ de 1854 a 1956 – iniciativas oficiais e particulares isoladas e
- ❖ de 1957 a 1993 – iniciativas oficiais de âmbito nacional.

Destaca-se que, no dia 12 de setembro de 1854, a primeira providência de fato concretizada foi a fundação do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, na cidade do Rio de Janeiro por D. Pedro II, que formalizou o Decreto Imperial nº 1.428, Mazzota (2005, p.28).

A denominação foi sofrendo alterações à medida que novos chefes políticos assumiam o governo. Sendo assim, em 1890, no governo republicano, recebeu através do Decreto nº 408 o nome de *Instituto Nacional dos Cegos*, mais tarde, em 1891, pelo Decreto nº 1.320, passou a chamar-se *Instituto Benjamim Constant (IBC)*.

Também no Rio de Janeiro, em 1857, sob a Lei nº 839, D. Pedro II fundou o *Imperial Instituto dos Surdos-Mudos*, que cem anos após sua fundação, em 1957, pela Lei nº 3.198, denominou-se *Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES*, Mazzota (2005, p.29).

A mudança nos nomes apresenta a tentativa de cada vez mais a sociedade promover a educação para pessoas com deficiência, prova disso são os trabalhos científicos e técnicos publicados no começo do século XX, que fortaleceu a criação de várias instituições de ensino especializados no atendimento à pessoa com deficiência.

O segundo período foi desenvolvido, a nível nacional, pelo governo federal, com a criação de campanhas com o objetivo de promover o atendimento educacional dos excepcionais. A primeira Campanha foi para a *Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B.*, pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, e portaria ministerial nº 114, de 21 de março de 1958, publicada no Diário Oficial da União de 23 de março de 1958, Mazzota (2005, p.49).

A segunda Campanha foi em 1958 com o nome de *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão*, vinculada ao Instituto Benjamim Constant. Após um ano e meio pelo Decreto nº 48.252, de 31 de maio de 1960, com o nome de *Campanha Nacional de Educação de Cegos- CNEC*,

desvinculou-se do IBC e subordinou-se ao gabinete do Ministro da Educação e Cultura, Mazzota (2005, p.50).

Em 1960, por influência da Associação Dos Pais E Amigos Dos Excepcionais e da Sociedade Pestalozzi, ambas no Rio de Janeiro, foi instituída a terceira campanha pelo Decreto nº 48.961 com o nome de *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais - CADEME*.

Toda essa mobilização era uma forma de compensar o que se havia negligenciado durante anos pela sociedade em relação aos serviços a essa população que era vista como incapaz, inválida e de condição imutável, Mazzotta (2011, p.16).

Mazzota (2005) destaca também a relevância do trabalho desenvolvido por essas instituições que ligados ao governo central recebiam recursos financeiros para que o atendimento pedagógico ou médico pedagógico fosse efetivado.

Ainda para o autor, a sociedade mostrou-se interessada com a educação dos deficientes quando esta publicou trabalhos científicos e técnicos que levantavam a questão educacional da comunidade deficiente no começo do século XX.

Jannuzzi (2012, p.17) salienta que esse interesse era tão somente porque a elite intelectual preocupava-se em elevar o Brasil ao nível dos países europeus no século. E apresenta também, como iniciativas de instituição da educação de crianças deficientes, o relevante papel das Santas Casas de Misericórdia no Brasil. Ela diz que, ainda no século XVI essas instituições surgiram nas cidades de Santos, Salvador, Rio de Janeiro, Espírito Santo, São Paulo, Olinda, Porto Seguro, Sergipe, Itamaracá, Belém, Iguaçu e Maranhão com trabalhos direcionados para o cuidado de crianças abandonadas até a idade de 7 anos que eram recolhidas nas rodas dos expostos. Com a chegada de religiosas em Salvador (1738), no Rio de Janeiro (1738) e São Paulo (1825), a educação dessas crianças ganhou novos nuances, pois além de alimentadas tornou-se possível alguma educação.

Após os 7 anos, as meninas eram encaminhadas para o Seminário da Glória (1825) e saíam de lá somente quando se casavam; os meninos iam para o Seminário de Sant'Ana e saíam de lá quando obtinham alguma profissão. Jannuzzi (2012) diz que essas medidas administrativas não eram comuns à

época e por isso a relevância dessas ações são bastante significativas para a história da educação dos deficientes no Brasil. Porém, decorridos os anos, a autora diz que, no geral, prevalece o descaso pela educação do deficiente porque esta não representava uma possível mão de obra para a sociedade ruralista daquele tempo.

Jannuzzi (2012, p.25) esclarece que a história da educação dos deficientes desenvolveu-se através de atitudes práticas e muitas vezes feita por eles mesmos para vencer os desafios de tempo e lugar que os defrontavam.

Os direitos educacionais dos deficientes ganharam novos olhares na Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL,1988), quando no artigo 208, inciso II, prevê que “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Ou seja, estava-se vislumbrando o começo de um processo de adequação nas estruturas das redes de ensino que foi reforçado pelo compromisso assumido por 155 governos na Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990, em Jomtien (Tailândia) de “assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos”, Shiroma (2004, p.57).

Na Conferência Mundial de Educação Especial realizada em Salamanca, Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994 (BRASIL,1994), foi reafirmado o compromisso com a Educação para Todos pelos 88 representantes dos governos e 25 organizações internacionais onde também proclamaram que:

toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,

- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Com esses pontos tem-se novas perspectivas em relação aos novos rumos que as políticas de inclusão para a educação dos deficientes estavam

prevendo. Influenciados por essas intenções o governo brasileiro criou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, que trata da Educação Especial no cap. V, artigos 58, 59, 60, os critérios de implementação desse serviço admitindo que a educação especial deve ser oferecida na rede regular de ensino, que os profissionais da área sejam especializados para o atendimento exclusivo do público alvo da educação especial e no artigo 4º, inciso III, fica determinado que é dever do Estado oferecer:

atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Mantoan (2003, p.24) diz que:

a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Nessa linha de pensamento da autora está presente o aluno com TDAH que não é público alvo da Educação Especial, o que contraria os que pensam que ele deveria também ser atendido por uma equipe multidisciplinar

Reis (2011, p.8) diz que:

[...] Uma vez diagnosticado o TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...]

Assim, as novas políticas para a educação especial trazem desafios que exigem toda uma mudança cultural nos processos educacionais pensado para os deficientes e para os que necessitam de atendimento diferenciado.

1.3 A educação inclusiva no Brasil e a formação de professores

Quando desafiados a mexer com bases estruturais de determinados conceitos construídos sobre valores de um determinado grupo do qual não se faz parte depara-se com apoiadores e opositores.

Isso tem acontecido no Brasil quando se trata de inclusão escolar e há profissionais da educação que apoiam esse novo modelo de escola que propõe

oportunidades para todos independentemente de sua condição física ou intelectual de construir conhecimento.

Mantoan (2003, p.52) acredita que “nós, professores, temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação”. Faz-se necessário, então, que o profissional da educação, em especial, o professor tenha muito claro o seu papel político dentro da escola, na sala de aula, possibilitando transformações sociais através de sua autonomia.

Ainda para Mantoan (2003, p. 13), “a exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar”. Os professores têm seguros de sua autonomia intelectual a oportunidade de promover a inclusão através de seus novos conhecimentos que são capazes de inter-relacionarem-se, construindo assim, um rompimento de velhos paradigmas que se apresentam fechados ao novo modelo de escola que está se apresentando com muita força.

Para a autora, muitos alunos têm na escola o único espaço de acesso ao conhecimento e diz que nisto a inclusão se legitima. Observa-se, no entanto, que essa legitimidade não garante integralidade de ações que contemplem o aluno deficiente.

Carneiro (2012, p. 82) advoga que: “a educação inclusiva pressupõe uma reorganização no sistema educacional de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem a toda população em idade escolar”.

Vizim (2013, p. 50-51) acrescenta que: “o fato de crianças, jovens e adultos com deficiência terem acesso à escola pública e, atualmente, até às escolas privadas não significa que ações integradoras estejam sendo realizadas”.

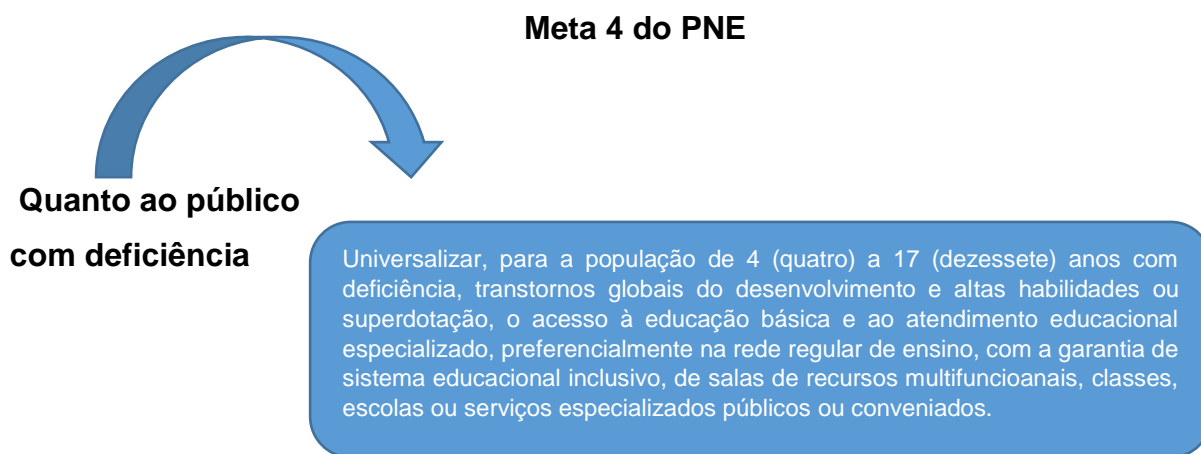
Isto é bem aparente quando acontece as substituições dos professores pois, os alunos que chegam ficam com pouca informação do processo de ensino metodológico implementado pela escola local, fato que contribui para o não acontecimento de ações integradoras.

Para Laplane (2006, p. 707), “a ideia de uma sociedade inclusiva fundamenta-se numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade”. E a sociedade está

dentro da escola fazendo uma provocação que é capaz de desestabilizar as construções preconceituosas que fazem parte do modelo tradicional da educação.

Em um movimento de mudança no Brasil, as políticas públicas, que versão sobre a educação inclusiva, têm suas bases pautadas nos documentos legais tais como:

- Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 205 discorre que “A educação é um direito de todos”;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN nº 9.394/1996, que no artigo 58 diz que a educação especial deve ser oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino”
- Plano Nacional de Educação-PNE, Lei nº 13.005/2014-2024, documento que estabelece **METAS** para articulação entre os Estados da Federação para a elaboração de políticas públicas que melhorem equitativamente o acesso e a qualidade da educação brasileira; (BRASIL. MEC, p. 7). A meta 4 estabelece quanto ao público deficiente a:



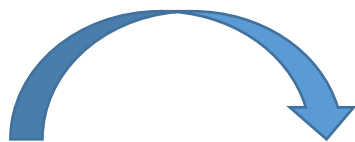
Essa meta é direcionada para reduzir as desigualdades e valorização da diversidade. “É importante reforçar que o PNE se caracteriza como uma política pública articuladora das diversas políticas educacionais, orientando-se pela busca da unidade na diversidade de políticas (PNE, 2015, p. 13).

No Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Lei nº 8.069/1990, no artigo 54, é dito que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: Inciso III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Todos esses documentos propõem uma mudança nos moldes estruturais para o serviço de atendimento aos deficientes no Brasil.

Outra proposta que esses documentos elencam versa sobre a formação dos professores, muito relevante para a implementação de uma educação inclusiva. Na meta 16 do PNE consta que deve:

Meta 16 do PNE



Quanto a formação de professores

[...] garantir a todos os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Essa meta preconiza que aos profissionais da educação sejam tomadas ações que os capacitem para o trabalho docente. Elencando as *necessidades*, as *demandas* e as *contextualizações* observadas pela meta o texto contempla o que Pletsch (2009, p.150) levantou sobre a diversidade regional e socioeconômica do Brasil que, deve ser considerada ao se tratar de formação de professores.

E para Chimentão (2009, p. 3):

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Essa garantia de ensino de qualidade deve perpassar por todas as políticas públicas que intencionam mudanças de paradigmas na educação brasileira.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo faz-se relevante, pois nele discorre sobre os passos realizados para a obtenção dos dados possíveis de análise. Sempre direcionando o olhar para o objetivo principal desta pesquisa para que o encaminhamento das atividades obtivesse êxito quanto ao que se propunha responder da questão: Como a inclusão de alunos com TDAH está sendo implementada em um Núcleo de Educação Infantil em Marabá?

Tem-se como objetivo apresentar os fundamentos teóricos que embasaram o processo, os procedimentos adotados, os instrumentos de pesquisa utilizados e as informações necessárias dos sujeitos e local de pesquisa para melhor entendimento do estudo.

2.1 Fundamentos da pesquisa

No caminhar metodológico desta pesquisa optou-se pela abordagem de cunho qualitativo. Segundo Ludke e André (2013, p.12), a abordagem qualitativa “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Por esse método é possível investigar a situação vivenciada no *lócus* da pesquisa de maneira mais intensa e perceber “como o aluno com TDAH constrói conhecimento”, sabendo-se que esse é objetivo principal desse estudo.

Para atingir o objetivo, empregou-se a abordagem qualitativa com enfoque na pesquisa “participante”, que segundo Brandão (2006, p.31, 32), “realiza desdobres através da participação ativa e crescente dos atores”.

Coletou-se dados por meio da técnica de observação porque “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 26), questionários que para Silva (2005, p.33) são perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, conversas informais para obtenção de registrar o que por ventura não foi dito nos questionários e entrevistas semiestruturada que “permite a captação imediata e corrente da informação desejada” Ludke e André (2013, p.39).

2.2 Procedimentos metodológicos

Para responder aos objetivos propostos, foi empreendida uma pesquisa participante nas turmas de Jardim I e Jardim II de um Núcleo de Educação Infantil (N.E.I), localizada na área urbana do município de Marabá-PA no ano de 2019.

A escolha da escola deu-se pelo fato de ser localizada no núcleo da Nova Marabá, próxima a residência da família do aluno pesquisado e da pesquisadora para que não houvesse problemas de locomoção até o local, já que durante o período da pesquisa estavam acontecendo recorrentes greves dos motoristas de transporte coletivo da cidade.

O primeiro contato foi para solicitar junto a direção do NEI a permissão para que a pesquisa fosse realizada e para que os documentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido fossem assinados pela parte administrativa e as docentes convidadas a participar. A diretora me apresentou pessoalmente as professoras que me receberam muito cordialmente e foram informadas dos objetivos da pesquisa.

A mãe dos alunos foi comunicada no segundo dia da pesquisa na escola. Esse fato ocorreu na hora da chegada dos alunos, quando ela foi deixar Berilo na sala. Com o diálogo, depois da recepção no pátio, aceitou participar, mas somente assinou o documento no quinto dia quando sentamos para conversar um pouco sobre as crianças no pátio.

2.3 Instrumentos Utilizados

Os instrumentos selecionados para a pesquisa de campo foram um questionário com 10 (dez) perguntas para as professoras e outro com 14 (catorze) para a mãe dos alunos. Fez-se a aplicação dos questionários com a permissão da diretora do núcleo. As professoras responderam nas suas respectivas salas e a mãe no refeitório logo depois de ter deixado seus filhos nas salas.

A pesquisa teve como foco analisar o processo de inclusão da criança hiperativa na Educação Infantil e como as práticas docentes contribuem para o fortalecimento do aprendizado conquistado pelo aluno.

2.4 Anos, turmas e profissionais no N.E.I.

É ministrado no Núcleo o maternal, Jardim I e Jardim II nos turnos da manhã e da tarde.

Quadro 2: Quantitativo de alunos matriculados no N.E.I.

Ano	Turmas	Alunos matriculados	Alunos com deficiência
Maternal	4	71	6
Jardim I	6	132	4
Jardim II	6	129	5

Fonte: Documentos da Escola - Projeto Político Pedagógico

2.5 Histórico do N.E.I.

A escola foi fundada no dia 14 fevereiro de 2008 para ofertar o Ensino Infantil pela Portaria nº 1.720/2008 expedida pela Secretaria de Educação de Marabá. As atividades escolares com Educação Infantil dos 03 anos aos 05 anos tiveram seu início no dia 23 de maio de 2008.

O núcleo, por sete anos, funcionou no prédio cedido pelo Maçonaria conhecido como “Abrigo dos Velhos”, na folha 12. Em 2015, mudou-se para a folha 6, com a inauguração do novo prédio que segue o modelo do Pro-infância (Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil).

O Programa foi instituído pela Resolução nº 06 de 24 de abril de 2007 e está sob a jurisdição da Secretaria de Educação e do Conselho Escolar. Quando na inauguração, a equipe escolar era composta por 01 diretora, 03 professoras e 03 funcionários de apoio.

Atualmente, a equipe escolar é formada por 20 servidores municipais concursados e 01 profissional de contratados e 4 professoras substitutas temporariamente contratadas pela Prefeitura Municipal de Marabá que são: 01 diretora (que trabalha na escola desde a sua fundação), 01 coordenadora, 12 professoras, 01 secretária e conta também 04 estagiárias do CIEE, o corpo de apoio são 03 agentes de portaria, 08 zeladores, 01 copeira, 02 vigilantes.

Quadro 3: Equipe escolar

Diretora	01	02 turnos
Coordenadora	01	02 turnos
Professoras	12	5 manhã / 5 tarde
Secretária	01	Turno da tarde
Agentes de portaria	03	Escala 12 por 36
Profissionais de apoio	09	5 manhã / 4 tarde
Vigilantes	02	Turno da noite
Estagiários	02	02 manhã/2 tarde
Professoras substitutas	04	1 manhã/ 3 tarde

Fonte: Documentos da Escola - Projeto Político Pedagógico

2.6. Os aspectos físicos da escola

A escola fica bem centralizada no bairro da folha 06, é toda murada e com dependências físicas:

- 01 sala para a Diretoria;
- 01 secretaria;
- 01 sala de professores;
- 01 sala de informática (com 4 bancadas de granito, 09 computadores, 25 cadeiras pequenas);
- 08 salas de aulas (4 salas de maternais, 2 salas de jardim I e 2 salas de jardim II);
- 01 sala multiuso (para leitura, teatro e com uma televisão Led para assistirem vídeos);
- 02 salas para tempo integral;
- 04 solários (uma área para cada duas turmas para atividades diversas);
- 02 banheiros para funcionários (01 masculino e 01 feminino);
- 01 lavanderia;
- 01 cozinha;
- 01 dispensa para guardar a merenda;
- 02 banheiros adaptados para crianças com deficiências (01 masculino e 01 feminino);
- 01 depósito para produtos de limpeza;

- 01 fraldário;
- 01 almoxarifado;
- 01 área de lazer com playgrounde;
- 01 anfiteatro e estacionamento;
- 01 pátio de recreio coberto.

2.7. Participantes da pesquisa

Participaram diretamente deste estudo: 03 representantes da escola, 02 alunos, que são irmãos, e a mãe dos alunos. O estudo aconteceu durante o segundo semestre de 2019 nas turmas do jardim I e do Jardim II que são as turmas onde estão matriculados os alunos.

Quadro 4: Participantes da pesquisa

Participantes	Nomes fictícios
Professora regente do Jardim I	Cristal
Professora regente do Jardim II	Esmeralda
Aluno do Jardim I	Berilo
Aluno do Jardim II	Jaspe
Mãe dos alunos	Pérola

Fonte: autoria da pesquisadora

As observações aconteceram no segundo semestre de 2019 na escola, de segunda-feira à sexta-feira com 3 horas diárias de duração (120 horas no total), nos diferentes espaços da escola como: sala de aula, sala de informática, sala multiuso e pátio, com a intenção de captar diferentes situações onde fosse possível perceber a construção do conhecimento.

Os questionários foram entregues às docentes e para a mãe dos alunos e recolhidos para que pudessem ser analisados e como meio para melhor realizar essa tarefa traçou-se o perfil dos participantes.

2.8 Perfil dos participantes

O quadro 5 apresenta respectivamente as professoras do Jardim I e Jardim II, que colaboraram com a pesquisa e quadro 5 a família. Os nomes são fictícios para preservar a identidade das mesmas.

Quadro 5: Formação acadêmica

Professora	Nível	Curso	Experiência Profissional
<p>Cristal</p> <p>*Idade entre 40 e 45 anos; *É substituta; *É muito atenciosa, respeitosa e alegre com as crianças. *2019 é sua primeira experiência com aluno deficiente.</p>	Graduação	Pedagogia	6 anos na Educação Infantil
<p>Esmeralda</p> <p>*Idade: 43 anos; *É concursada; * É muito atenciosa, respeitosa e dinâmica com as crianças; *2019 é o primeiro ano de experiência com aluno deficiente.</p>	Graduação+especialização	Pedagogia	18 anos nas séries maternas, Jardim I, 1º ano, 3º ano, 5º ano e 6º ano;

Fonte: Dados elaborados pela autora com base nas informações coletadas nas observações

Quadro 6: Família

Mãe dos alunos	Aluno com TDAH do Jardim I	Aluno com TDAH do Jardim II
<p>Pérola</p> <p>*Idade: entre 40 e 45 anos; *Formação: ensino fundamental incompleto; *Ocupação: do lar para cuidar melhor dos filhos. Pois, o pai dos meninos trabalha na roça e ela fica na cidade.</p>	<p>Berilo</p> <p>*Idade: 5 anos; *Apresenta o quadro clínico compatível com CID-10 F90.0(Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade + Transtorno de desregulação emocional); *Na sala de aula fala pouco.</p>	<p>Jaspe</p> <p>*Idade: 6 anos; *Apresenta quadro clínico compatível com CID-10 F90.0(Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade +Transtorno de Desregulação Emocional); *Na sala de aula fala e se movimenta muito.</p>

Fonte: dados elaborados pela autora com base nas informações coletadas nas observações

CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo tem uma relevância fundamental para a pesquisa, nele são apresentados os resultados e discussões encontrados nas observações do cotidiano escolar em que se pretendeu perceber o processo de inclusão escolar dos alunos com TDAH.

Ressaltando que nosso objetivo com esse capítulo não é apontar para um esgotamento do assunto, pois necessita de mais intervenções para que se alcance um conhecimento que garanta ao aluno a qualidade no seu atendimento educacional.

3.1 Análise dos dados da pesquisa

Para alcançar os objetivos deste estudo foi definido um período de pesquisa em campo para as observações e questionários, contendo dez perguntas para serem aplicadas com duas professoras e a mãe dos alunos de um Núcleo de Educação Infantil no município de Marabá-PA. Assim, adotou-se a pesquisa participante com dois alunos irmãos, um de 5 anos que está cursando o Jardim I e o outro com 6 anos que está cursando o Jardim II de um escola infantil do município para obtenção de uma possível resposta para a questão problema desta pesquisa: “Como a inclusão de alunos com TDAH está sendo implementada em um Núcleo de Educação Infantil em Marabá?”

De acordo com o Art. 29 da LDB (1996, p. 9):

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, e social, completando a ação da família e da comunidade.

Isso faz ser imprescindível que haja ação para fomentar esse objetivo de atender a criança em todos esses aspectos. Pensando ser relevante o aspecto físico levantado pela LDB/96, observou-se que o espaço escolar do núcleo foi preparado para atender as exigências da lei, pois possui área em m² bastante ampla, e cada sala é adaptada a faixa etária que acomoda propiciando aos alunos condições de permanência.

De acordo com Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep (2013, p. 33):

É recomendável que uma escola mantenha padrões de infraestrutura adequados para oferecer ao aluno instrumentos que facilitem seu aprendizado, melhorem seu rendimento e tornem o ambiente escolar um local agradável, sendo, dessa forma, mais um estímulo para sua permanência na escola.

As crianças precisam sentir que o espaço pertence a elas, porque dão novos significados e alteram a organização com movimentação dos objetos.

Para Agostinho (2003, p. 139):

O espaço da instituição de educação infantil tem de propiciar um ninho seguro, um lugar que a criança possa considerar seu, possa estar consigo mesma, num encontro íntimo com seus ritmos e pulsações. Um lugar em que tenha segurança oportunizando sentido de sentido de pertencimento e seja assegurada sua identidade pessoal.

A escola possui um espaço pensado para as crianças com salas bem arejadas, climatizadas, bem iluminadas, com limpeza diária em todos os ambientes e a alimentação pensada para a idade (frutas, iogurtes, sucos naturais, carboidratos, proteínas, verduras e saladas).

É servida uma alimentação durante cada turno, de acordo com o cardápio que vem da Secretaria de Educação, orientado por uma nutricionista da rede de ensino municipal. Os itens da merenda são entregues semanalmente pelos fornecedores da Secretaria de Educação. Pela manhã é servido um desjejum na entrada e uma refeição às 9:30 horas.

Os recursos financeiros são disponibilizados pela verba do PDDE, de acordo com o número de alunos matriculados, e é administrado pelo Conselho Escolar de forma a atender as necessidades do núcleo com reparos e materiais escolares e permanentes dentro do possível para cada faixa etária. Os materiais didáticos são de responsabilidade das famílias. Há na sala multiuso um acervo de livros e brinquedos para as crianças fornecido pela Secretaria Municipal.

A propostas específicas de estudo desta pesquisa são: analisar as atividades pedagógicas que ajudam o aluno com TDAH a construir seu conhecimento; analisar as metodologias que contribuem com essa construção; analisar a participação da família na vida escolar dos alunos e levantar quais os

processos de formação os professores recebem para que na sua prática seja aperfeiçoada o atendimento da criança com TDAH.

3.2 A turma do Jardim I - Aluno Berilo

A turma do Jardim I tem 22 crianças matriculadas no turno da tarde, sendo que dentre esses, três alunos são deficientes um aluno com Surdez moderada, um aluno com Deficiência Intelectual e um com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade + Transtorno de Desregulação Emocional que é um dos sujeitos desta pesquisa.

A sala do Jardim I tem um tamanho adequado para essa faixa etária de ensino que de acordo com Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006, p. 27) diz:

que a área mínima para todas as salas para crianças de 0 a 6 anos contemple 1,50 m² por criança atendida considerando a importância da organização dos ambientes educativos e a qualidade do trabalho. Recomenda-se que a metragem das salas seja a mesma, independentemente da faixa etária, possibilitando alterações nos agrupamentos, de acordo com a demanda da comunidade.

Logo na entrada tem quatro bancadas – para que os alunos guardem suas mochilas – e caixas com materiais pedagógicos, as paredes são metade rebocada e pintada na cor branca (parte de cima) e outra metade com lajotas brancas (parte de baixo) e uma tira de tábua na cor natural e envernizada entre elas. Tem uma janela grande decorada com uma cortina branca de estampas verdes, tem duas portas uma de entrada e outra que fica ao lado da janela que dá saída para o solário, tem um central de ar condicionado que fica sempre ligada, nas paredes um quadro branco, cartazes de chamada em cartolina, do alfabeto em E.V.A, lista com os nomes dos alunos dos turnos da manhã e da tarde em papel A4, tem um armário tipo cômoda onde a professora guarda os cadernos, lápis de cor, borrachas e os materiais de sucata que ela utiliza, tem cinco mesas com quatro cadeiras para cada uma, tem uma pia com torneira acoplada ao armário com um porta papel toalha e porta sabão líquido.

A iluminação é muito boa por conta das janelas grandes e das luminárias. Na sala, o clima do ambiente é bem agradável. Há uma sala de leitura e descanso no mesmo ambiente, separada por uma parede com divisórias em vidro e com porta em madeira, a decoração é feita com desenhos colados em

uma faixa grande de TNT lembrando o fundo do mar (peixe, polvo, plantas aquáticas etc.), tem também uma moldura em formato de casa onde são colocados os livros das leituras diárias, tem dois colchonetes azuis onde as crianças sentam para ouvir as histórias e para deitarem quando vão descansar.

A sala é bem conservada, com o piso e paredes em bom estado e uma janela que atravessa toda a parede proporcionando uma boa iluminação, tem um ventilador de teto e luminárias.

Todas as características quanto ao tamanho da salas, piso, iluminação, cor de tinta das paredes, tipo de piso, e outros atendem as exigências dos Parâmetros Básicos do MEC.(2006).

3.3 A turma do Jardim II – Aluno Jaspe

A sala do Jardim II tem um tamanho adequado para essa faixa etária de ensino, a pintura é na cor branca e tem uma janela grande decorada com uma cortina branca na cor rosa, tem duas portas uma de entrada e outra que fica ao lado da janela que dá saída para o solário. Também tem uma central de ar condicionado que fica sempre ligada, nas paredes tem cartazes de chamada em cartolina, do alfabeto em E.V.A, lista com os nomes dos alunos dos turnos da manhã e da tarde e papel A4, tem um armário tipo cômoda onde a professora guarda os cadernos e os materiais de didáticos que ela utiliza, tem cinco mesas com quatro cadeiras para cada uma, tem uma pia com torneira acoplada ao armário com um porta papel toalha e porta sabão líquido.

A iluminação é muito boa por conta das janelas grandes e das luminárias. Na sala, o clima do ambiente é bem agradável. Há uma sala de leitura e descanso no mesmo ambiente, separada por uma parede com divisórias de vidro com porta de madeira, tem uma caixa de plástico onde são colocados os livros das leituras diárias, tem dois colchonetes azuis onde as crianças sentam para ouvir as histórias e para deitarem quando vão descansar.

A sala é bem conservada, com o piso e paredes em bom estado e uma janela que atravessa toda a parede proporcionando uma boa iluminação, tem um ventilador de teto e luminárias.

As características da sala seguem o padrão estabelecido pelo MEC como informado acima.

3. 4 Análises das observações dos alunos do Jardim I (Berilo) e do Jardim II (Jaspe) com TDAH

Para as análises das observações dos alunos partiu-se dos objetivos propostos elencando-os como categorias de análise.

As categorias são: prática pedagógica para o aluno com TDAH; participação da família na vida escolar dos alunos com TDAH e processo de formação de professores para o atendimento do aluno com TDAH.

Categoria 1: Prática pedagógica para os alunos com TDAH.

Turma jardim I / Professora: Cristal / Aluno: Berilo

Optou-se por chamá-lo de Berilo (nome de uma pedra preciosa), por considerar que sem ele essa pesquisa não seria possível. No primeiro dia de observação, 16 de setembro de 2019 (segunda-feira), estavam presentes 13 crianças de uma turma de 22 alunos e esta era a segunda semana da professora Cristal como substituta por conta de a regente estar de licença médica devido gravidez.

A gestora comunicou que entraria em contato com a professora regente para falar sobre seus planejamentos e logo daria uma resposta à professora substituta para que assim ela continuasse o trabalho que estava sendo desenvolvido.

As substituições de professor tem sido um problema para a realização de uma prática pedagógica exitosa porque atrapalha o andamento das ações anteriormente planejadas pela equipe. Tem-se que atualizar o professor novato e isso demanda um precioso tempo que poderia ser investido na execução do planejamento.

Esse problema perpassa por questões políticas que não são da competência da escola resolver, mas é a escola que sofre as consequências das ações políticas não implementadas para uma oferta de educação pública de qualidade. Ou seja, se a lei permitisse mais de um professor por turma na educação infantil os prejuízos seriam menores caso um deles tivesse que se ausentar por motivo de doença ou outros.

Para Basso (1998, p. 5), a prática pedagógica:

é formada pela ação de ensinar, isto é, pelo seu objetivo e pelo conteúdo concreto efetivado através das operações realizadas conscientemente pelo professor, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno.

O autor explica que deve haver um objetivo ao ensinar, e que o professor deve ter consciência de suas ações para que haja construção de conhecimento pelo aluno. Mas, fica complicado para isso acontecer quando se tem uma situação como a vivenciada por essa turma que tem uma professora recém-chegada e que não participou do planejamento feito pela equipe docente da escola. Conseqüentemente, a prática pedagógica da professora e o resultado do trabalho de toda a equipe escolar ficam comprometidos.

Na fala da professora substituta quando diz: “- Menina, não planejei nada pra hoje” (Prof^a. Cristal) não significa que ela seja descomprometida com seu trabalho e sim que as substituições às pressas causam esses desajustes. A falta de tempo para que professores planejem atividades é uma questão intencionalmente política, assim também como não ter mais de uma professora na turma.

Segundo Medel (2012, p. 83), “Organizar a jornada diária é fundamental para o trabalho pedagógico” e também:

[...] Uma jornada estruturada permite ao educador anteciper o planejamento do trabalho pedagógico que será desenvolvido com o grupo de crianças, o que constitui requisito fundamental para conseguir práticas pedagógicas de qualidade” (p. 85-86)

Para a autora sem o planejamento do dia é como se as ações fossem realizadas muito soltas sem nenhum tipo de embasamento.

Andrade et al (2010, p. 3) concordam com a mesma ideia de Medel (2012) quando diz que:

O planejamento escolar é um elemento fundamental para a elaboração dos trabalhos pedagógicos em toda a rede de ensino seja na Educação Infantil ou na Educação Básica, pois o ato de planejar é um instrumento de trabalho de suma importância para o professor no desenvolver das atividades dentro da sala de aula, ou seja, suas ações.

Por isso, sem esse prévio planejamento a aula *do dia* foi direcionada improvisada da mesma forma para todos os alunos, incluindo Berilo que permaneceu sentado e quieto obedecendo ao comando da professora para as atividades.

Retomando o que disse Amaral et al (2013, p. 11): “O desempenho escolar do aluno com TDAH, apresenta uma estreita relação com a prática dos professores em sala de aula [...]”.

As atividades improvisadas pela professora foram:

1. Contou a história “Quem sou eu” na sala de leitura;
2. Escreveu o alfabeto no quadro branco e pediu para as crianças repetirem após ela e fez o mesmo para os numerais de 1 a 20;
3. Cada criança foi ao quadro escrever seu nome usando uma ficha onde seu nome estava escrito;
4. Distribui-se para cada aluno uma atividade de pintura da bandeira do Brasil.

Imagem 2: atividade alusiva ao 7 de setembro



Fonte: cópia da escola registrada pela pesquisadora.

Berilo pintou nas cores corretas: o retângulo de verde, o losango de amarelo e o círculo de azul respeitando o limite das linhas. Também pintou as letras da palavra “Brasil” com cores variadas e quando perguntado se sabia qual cor estava usando ele respondeu corretamente.

Percebeu-se que, esse aprendizado havia sido construído pela mediação da professora regente apesar de não se ter presenciado o momento desse trabalho, mas constatado pela observação.

Na Hora Pedagógica, falou-se sobre Planejamento de uma forma muito geral para todas as turmas e não se falou em nenhum momento sobre um planejamento para os alunos deficientes, pois a escola atende esse público, e nem para os alunos que não são público alvo da Educação Especial, mas que precisam de um atendimento diferenciado, como é caso de Berilo.

Percebeu-se que as propostas das atividades não contemplavam as especificidades dos alunos que necessitam de um atendimento diferenciado.

Entende-se que esse momento seria uma oportunidade para a realização de um plano de ação que construído coletivamente poderia se obter sucesso quanto a inclusão do aluno com TDAH.

Para Andrade et al (2010, p. 3):

O planejamento participativo parte dos princípios democráticos, onde a característica principal é a participação de todos os membros que fazem parte da instituição escolar, nesse sentido o planejamento participativo se resume na organização do trabalho coletivo de uma instituição de ensino; [...]

Verificou-se que nessa ocasião não foi observado esse aspecto, que para a autora é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico. O que fica evidenciado na fala de Vizim (2013, p. 50,51) quando diz que: “O fato de crianças, jovens e adultos com deficiência terem acesso à escola pública e, atualmente, até às escolas privadas não significa que ações integradoras estejam sendo realizadas”.

Os alunos estão presentes na escola e, por isso, uma prática pedagógica pensada para eles seria ideal para que de fato os integrassem como sujeitos de direitos à educação.

Sabe-se que a inclusão não acontece somente pela prática pedagógica, mas nesse momento considerou-se que não havendo uma prática pedagógica voltada para a especificidade do aluno com TDAH, a inclusão foi prejudicada, pois ele fica na dependência de construir conceitos que lhe forem possíveis de compreensão dentro de uma prática diversificada.

A rotina da turma constituía-se dessa maneira:

- Recepção no pátio pela professora;
- Acolhimento;
- Leitura de uma história;
- Leitura do cartaz do alfabeto;

- Leitura do cartaz dos numerais;
- A chamada;
- O calendário;
- O tempo;
- Uma vez por semana uso da sala de vídeo (os alunos assistem a um desenho e depois voltam para sala);
- Uma vez por semana aula de informática (brincam com jogos programados pelo professor como: jogo da memória; das cores; das formas e etc.).

Dentro dessa rotina, Berilo fazia as atividades recebendo um acompanhamento distanciado, pois a professora em conversa informal compartilhou de sua dificuldade de trabalhar com aluno “especial”. Quanto a essa dificuldade sentida pela professora Dupaul e Stoner (2007, p .43) diz que “[...] Atualmente, muitos professores não estão adequadamente preparados para lidar de fato com essas crianças, mesmo após frequentar oficinas ou consultar a literatura relevante”.

Em resposta a uma pergunta do questionário “Quando e como foi sua primeira experiência com alunos da inclusão?” disse:

O ano de 2018. Um aluno D.I, numa escola particular, achei difícil (Profª Cristal).

E acrescentou em conversa informal dizendo:

Imagine agora que na minha sala tem três alunos com deficiência, um com Deficiência Intelectual, um com Surdez e um TDAH acho que a professora (regente) adoeceu porque não tem quem dê conta e ainda mais ela, que estava grávida (Profª Cristal).

Na fala, percebe-se a dificuldade para o exercício de uma prática pedagógica que inclua o aluno com TDAH e o ajude construir seu conhecimento, pois quando não há informações sobre o transtorno fica mais difícil o trabalho com a criança.

Em relação a isso, Bozzo (2015, p.3) esclarece que:

Para muitos professores, a dificuldade de trabalhar com crianças que apresentam o TDAH é muito grande, pois muitos não conseguem entender o porquê dessas crianças não conseguirem ter um bom desempenho na aprendizagem.

Para o autor a falta de informação sobre o transtorno dificulta o trabalho docente mesmo quando há uma boa vontade de realizá-lo.

O aluno Berilo é uma criança que apresentou durante a pesquisa um comportamento quieto, diferente da característica de inquietude que geralmente o indivíduo que tem TDAH apresenta, sua mãe e professora atribuíam esse aspecto ao uso do remédio. Ele fala pouco e sua mãe disse que até aos três anos ele não falava e ela achava que era normal dizia consigo:

“- É preguiça, logo passa por que com seu primeiro filho também foi assim”.

Somente quando foi matriculá-lo na escola (aos três anos na creche), e depois da insistência da diretora, é que ela o levou ao médico, pois a escola verificou algo de diferente nele. Nos primeiros dias, ele chorava, gritava muito, batia nas professoras, não atendia aos comandos de forma alguma. Ficou alguns dias, e então, ela o tirou porque ele não queria de maneira alguma ficar na escola. Era preciso ela o deixar e sair “correndo”. A situação ficou insustentável e ela o tirou da creche.

Neste ano, ela o matriculou novamente e de novo a diretora e professora a incentivaram a levá-lo ao médico. Aceitando a sugestão, ela o levou e após consulta com psicólogo e psiquiatra veio o diagnóstico de Transtorno Déficit Atenção/ Hiperatividade + Transtorno Desregulação Emocional. No começo, ficou espantada, pois não sabia que isso existia.

Nesse sentido, a escola cumpriu seu papel de parceria com a família quanto ao compromisso de informar quando há problema de saúde que compromete a permanência da criança na escola e ajudou essa família a buscar informações sobre o que estava acontecendo com seu filho. Retomamos o que disse Reis (2011, p. 8):

[...] Uma vez diagnosticado o TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...]

E lembrando o que disse Deustchmann (2016, p.600):

O diagnóstico precoce e o tratamento adequado podem reduzir ou atenuar muitos dos conflitos familiares, escolares, comportamentais e psicológicos. Também pode amenizar outros problemas, como a exclusão, pois crianças que apresentam TDA/H se sentem excluídas do processo de aprendizagem por se considerarem incapazes de aprender, de acompanhar a turma e por serem rotuladas, tendo, por esta razão, sua autoestima baixa, o que torna sua aprendizagem um grande desafio.

No dia do diagnóstico para avaliar o conhecimento do aluno, o questionário era para marcar o que ele respondia corretamente. Ao apontar as letras do alfabeto, ele acertou quase todas, com exceção do “W”, que ele disse ser o “M”, e do “Y”, que disse ser o “V”. Os numerais, por sua vez, ele leu de 0 até 10 sendo que o 6, o 9 e o 10 não soube nomear. Para as cores reconheceu e nomeou vermelho, amarelo, roxo, azul, preto, alaranjado, marrom e verde. Para as formas reconheceu o quadrado, círculo e a estrela.

Berilo teve uma crise de choro que começou de repente, ele chegou na sala sentou-se à mesa e quando sua mãe saiu da sala, ele correu atrás gritando muito e dizendo que queria ir para casa. Perguntava-se o que estava sentindo e ele só chorava e puxava a mãe pelo braço para ir embora, mostrando um descontrole emocional. Lembrando o que diz Rohde e Benczik (1999, p.45):

Transtornos de déficits de atenção e hiperatividade (TDAH) é um problema de saúde mental com três características, a desatenção, a agitação e a impulsividade, podendo levar a dificuldades emocionais de relacionamento familiar e social, bem como um baixo desempenho escolar.

A mãe falou que, desde o início do ano, ele até que estava bem, não tinha tido mais crises. Ela o levou embora e partir desse dia ele só ficava na escola se fosse na sala de seu irmão Jaspe do Jardim II. A rotina passou a ser assim: ele ficava na sala do jaspe e depois de algum tempo ele ia para sua sala; isso quando conseguia ficar.

Turma Jardim II / Professora: Esmeralda / Aluno: Jaspe

Na turma de Jaspe (nome de uma pedra preciosa), pode-se perceber que a prática da professora era contínua, embora buscasse introduzir novos

elementos o que ficava evidente era uma repetição, de leitura dos cartazes, alfabeto, quantos somos, calendário, roda de conversa, oração, atividades fotocopiada.

A referida rotina é aprendida na formação “Risco e Rabisco”, com objetivo de desenvolver nas crianças a capacidade de memorização e de temporalidade na educação infantil, visto que nesta fase é importante que a criança tenha uma rotina para que se aproprie desses conhecimentos e sinta-se segura.

De acordo com Kramer (2003, p. 52), “o conhecimento é, portanto, trabalhado de forma viva e dinâmica, sempre em movimento e transformação”. E também, ainda para a autora, “a dinâmica do trabalho do professor é sustentada principalmente pelas relações que estão estabelecidas com as crianças e entre elas” (2003, p.85).

Dentro da rotina estabelecida, Jaspe fazia as atividades sempre com muita pressa, diferente de Berilo que era quieto na sala, não conseguia ficar muito tempo sentado, levantava muitas vezes para ir à mesa dos colegas e sempre era convidado a voltar para seu lugar; fala muito. A inquietação era grande, sintomas típicos de quem tem TDAH. Recordando o foi dito anteriormente por Rohde e Benczik (1999, p. 45).

Alguns dos sintomas são dificuldades em concentra-se nas tarefas, em seguir regras, não presta atenção no que é dito, é desorganizado, distrai-se facilmente, não para sentado por muito tempo, é agitado, fala muito, entre outros.

Para diversificar a prática pedagógica da professora, algumas atividades realizadas pelo aluno eram acompanhadas de perto por ela.

Respondendo ao objetivo sobre práticas pedagógicas que ajudam o aluno com TDAH a ser incluído e a construir conhecimento todas às vezes que a professora sentava ao lado do aluno, ele conseguia ficar atento ao que ela falava e conseguia fazer as atividades após sua instrução. E ela usava a técnica da repetição para confirmar se ele havia aprendido perguntando em outros dias sobre o que havia ensinando para confirmar se ele lembrava.

Outro requisito relevante na prática da professora observado para o aprendizado do aluno foi o envolvimento prático em situações de ensino. Falar sobre e mostrar visualmente o ajudam muito.

Maia e Confortin (2015, p. 80) instruem que “Devido à inquietação do estudante com o TDAH [...], o professor pode providenciar atividades extraclasse”. E, retomando o que já foi anunciado por Barkley (2002, p.244), a atenção dos alunos “pode ser melhorada com um estilo de aula mais entusiasmado, breve e que permita a participação ativa da criança”.

Durante sua vida profissional (18 anos), esse é o primeiro ano da professora Esmeralda de experiência com alunos com deficiência, um autista e um TDAH.

Em conversa informal relatou que é difícil trabalhar sem ajuda (referindo-se a um profissional de apoio em sala de aula), porque as crianças exigem bastante atenção e ela precisa atender uma classe com 17 crianças sendo dois com comprometimento mental. O autista é auxiliado por uma estagiária e não recebe acompanhamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) por que a mãe dele o tirou e, com isso, diz ela que: “fica mais difícil”.

Categoria 2: Metodologias que contribuem com a construção do conhecimento dos alunos com TDAH.

Turma Jardim I- Aluno Berilo

Não havendo um planejamento específico para o Berílio, as aulas seguiam a rotina que estava estabelecida no planejamento para o 3º bimestre de 2019 para todas as turmas e o que se deveria trabalhar era “Chamada e Calendário”. Nessa proposta, deveria se trabalhar a escrita através dos nomes dos alunos e os numerais através do calendário. Berilo acompanhava proposta metodológica que era executada para todos.

As metodologias utilizadas pela professora nos dias das observações quase sempre eram as mesmas. Considerando que ela ainda estava conhecendo a turma e preparando seus próprios materiais, pois tinha receio de utilizar o que era da professora regente.

Na semana que começamos, a escola estava preparando a culminância do projeto “escola sustentável” e as aulas seguiram com escrita do nome no caderno, conversa sobre o projeto e a música “A loja do mestre André” que eles irão apresentar. Além de atividades que trabalhavam a data comemorativa da árvore e a semana do trânsito.

Metodologia para ensinar o tema do projeto “Escola sustentável”

A professora escreveu a música no quadro e os alunos repetiam a palavra que ela falava da letra, em seguida copiaram do quadro no caderno. Berilo não conseguiu realizar essa atividade, pois tinha dificuldade de copiar, então para a estrofe que estava no quadro ele escreveu somente a letra “A”. Em seguida, pintaram um desenho referente a música “Mestre André” e confeccionaram um instrumento musical que iriam tocar na apresentação. Nessa atividade apareceu novamente o conceito de limite que ele conseguiu construir.

Imagem 3: Pintura do desenho referente a música: “A loja do mestre André”



Fonte: registro da pesquisadora, 25/09/2019

Na imagem 3, tem-se o desenho que foi pintado pelo aluno observando o cuidado que ele tinha para não ultrapassar o limite do desenho.

Imagem 4: Culminância do projeto “Escola Sustentável”



Fonte: registro da pesquisa em 26/09/2109

Na imagem 4 tem-se o estande organizado para a culminância do projeto “Escola Sustentável”.

Metodologia para atividade do dia da árvore

Os alunos transcreveram do quadro seus nomes no caderno, pintaram uma árvore no papel cartolina que a professora preparou para cada um e Berílio recebeu igual ao dos colegas. O comando para a pintura era não ultrapassar a linha do desenho. Ao pintar observou-se que, ele atentou para a fala da professora quanto o limite da pintura e procurou não ultrapassar a linha do desenho.

O conceito de espaço foi aprendido por ele, pois respeitou os limites da pintura e em outras atividades em que a professora trazia a lembrança de limites ele atendia, como por exemplo, não tomar o espaço do colega na hora de uma brincadeira.

A repetição do conceito de espaço/limite foi muito importante para o aluno com TDAH, já que a questão da atenção/desatenção para ele é muito acentuada. Silva (2015, p. 228) diz: “Para o aluno aprender é preciso que o professor crie condições de aprendizagem, [...]”. Aqui houve ação que o contemplou e o ajudou na construção de conhecimento sobre espaço/limite.

Imagem 5: atividade de pintura do dia da árvore



Fonte: registro da pesquisadora, em 20/09/2019

Na Imagem 5, o aluno pintou o desenho da árvore e acrescentou outras imagens como um rio, peixes, casa, e sol.

Turma jardim II- Aluno Jaspe

As metodologias realizadas na sala do jardim II eram as estabelecidas no planejamento para o 3º bimestre de 2019 para todas as turmas. O que se deveria trabalhar era “Chamada e Calendário”. Nessa proposta deveria se desenvolver a escrita através dos nomes dos alunos e os numerais através do calendário. Jaspe acompanhava a proposta metodológica que era executada para todos.

Seguindo rotina elaborada na formação “Risco e Rabisco”, as metodologias utilizadas pela professora nos dias das observações não sofriam muitas mudanças no dia a dia.

No primeiro dia de observação, a professora estava iniciando temas que já faziam parte do projeto “Incentivando valores para a vida”. E sua rotina era trabalhada assim:

1. Através de alongamento (as crianças alongavam contando de 0 até 20, por exemplo, e cada dia aumentava a sequência);
2. Cantavam músicas infantis que exigem movimento;
3. Falavam o alfabeto em dupla (batendo nas mãos do A até o Z).

Nessas atividades, o aluno era contemplado, pois trabalhava a memorização através da repetição e o exercício motor que desenvolve equilíbrio. Constatou-se que, essa metodologia ajudava o aluno na construção do seu conhecimento. Outro momento relevante na metodologia que foi observado e

que contribui o aluno com TDAH construir conhecimento foi quando a professora os levou para o pátio e os numerais foram escritos no chão em forma de amarelinha e depois de pularem, um por vez. Os alunos copiaram no chão os numerais com giz branco que ele distribuiu entre eles, cada criança escolheu um lugar depois de copiado assinaram o nome completo.

A professora trabalhou “numeral e escrita do nome”, e daí ela pode saber quais alunos sabiam escrever seu nome completo sem olhar na ficha, saindo assim, daquela metodologia tradicional de escrever apenas no caderno.

Desidério e Miazaki (2007, p. 10) dizem que:

O manejo de uma criança com TDAH não é uma tarefa fácil. O estilo de trabalho do professor, além de características pessoais deste profissional, tem importante impacto sobre o comportamento em classe e sobre o desempenho acadêmico de crianças com TDAH.

Tirar as crianças da sala tradicional como uma metodologia de trabalho gerou em todas as crianças uma empolgação em estudar fora da sala, inclusive Jaspe. Apesar de que ele se esfregava no chão para apagar o que fazia. Santos et al (2013, p. 423) dizem que “é de extrema importância que alunos com TDAH sejam motivados nas práticas do dia a dia”. A professora o ajudou na escrita dos numerais, ela escreveu e pediu para ele copiar em baixo. Ele fez sem relutar.

Categoria 3: A participação da família na vida escolar dos alunos com TDAH.

A participação da família é fundamental para o aluno com TDAH, pois quando há o envolvimento dela o aluno alcança sucesso escolar, além de ser imprescindível para ele.

A mãe dos alunos, dona Pérola, sujeito desta pesquisa, resistiu um pouco em procurar ajuda médica para seus filhos. Somente depois de insistência da diretora e da professora é que ela resolveu levá-los ao médico. Respondendo a pergunta 2 da entrevista: “Como você percebeu o problema das crianças? E quantos anos eles tinham? Ela disse:

Eu não percebi, foi na escola, a diretora me alertou, eu achava normal e eles tinha três anos (Mãe, dona Pérola).

Em conversa informal falou que sua família tem problemas de interação social, pois deixou de frequentar certos lugares, como a igreja, por exemplo, devido ao comportamento hiperativo das crianças. Ao responder a pergunta 8 da entrevista, “E na família como vocês se relacionam com eles?” falou:

Nós nos relacionamos bem, conversamos brincamos mais também a momentos que não é fácil mais sempre estamos juntos pra tudo (Mãe, dona Pérola).

Benczik e Casella (2015, p.93) comentam que “No âmbito familiar, esse transtorno é sentido como um fator que promove dificuldades no convívio e no dia-a-dia.”

Ela comentou que foi bom saber porque assim pode ajudar melhor os filhos e também entender a rotina. Em sua fala, observou-se que, tanto ela quanto o marido pensavam ser normal o comportamento agitado dos filhos e atribuíam tudo à teimosia. As professoras comentaram que admiram a mãe das crianças (Pérola), que desde que tomou conhecimento da situação, se esforça muito para ajudar seus filhos. Eles dificilmente faltam. Mesmo morando longe da escola, ela os leva todos os dias, cuida bem da higiene deles, estão sempre limpos e cheirosos. Participa das atividades que são promovidas no turno da tarde e sempre os ajudam nas atividades de casa, isso ficou claro ao observar como eles gostavam de levar o caderno para casa.

Observou-se que, o envolvimento da família no contexto escolar é significativo e faz toda a diferença na vida escolar dos alunos. Por outro lado, o pai não frequenta muito a escola porque trabalha na roça e aos finais de semana vem em casa para ficar com eles e a dona Pérola fica na cidade para cuidar das crianças e para que eles frequentem a escola.

O cuidado que dona Pérola tem com o filho é visível, visto que ela fez questão de tirar fotografia dos meninos para guardar de lembrança. A escola, esse ano, não vai fazer festa de formatura. Eles ficaram muito alegres porque viram vários colegas também tirando fotografia.

A professora Cristal, ao responder a pergunta 1 da entrevista, “O que você pensa sobre o papel da família no processo de construção do aprendizado escolar de seu aluno deficiente?”, disse:

Toda criança, ela deficiente ou não, precisa da família para ter uma construção de aprendizagem de qualidade, [...] e eu acredito que o papel da família é de fundamental importância para uma vida educacional saudável (Profª. Cristal).

Constatou-se que, a família participa ativamente da vida escolar dos alunos. Ela considera que o trabalho da escola é bom e que ela não tem do reclamar.

Categoria 4: Identificação dos processos de formação de professores do N.E.I. para o atendimento dos alunos com TDAH.

Sabe-se que a formação do professor é um requisito relevante para uma prática docente exitosa e, por isso, procurou-se levantar quais os processos de formação continuada de professores que são ofertados pela instituição ou município para o desenvolvimento do trabalho com os alunos com TDAH.

Retomando o que disse Chimentão (2009, p. 3):

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Para a autora, é necessário que o professor compreenda quão relevante é continuar construindo saberes para que sua prática docente sempre seja atualizada com as novas tendências de educação que forem surgindo.

Como resposta ao objetivo sobre o levantamento dos processos de formação das professoras, constatou-se que, no município é oferecido uma formação chamada “Risco e Rabisco” que na fala da professora Cristal não é suficiente para trabalhar com alunos deficientes.

Na resposta da professora à pergunta 4, “A formação continuada em que você participa te prepara para trabalhar com o aluno deficiente?”, obteve-se a seguinte fala:

[...] todas às vezes que eu fui pra formação não me instruíram a nada. Existe a formação pra nós professores da sala comum e existe separadamente a formação para os professores que estão começando que são os estagiários que é separado da gente e eu não tenho acesso a essa reunião, a essa formação. Eu acharia interessante que tivesse um acesso pra nós. Mas na nossa formação até as que eu participei digo de novo, não foi citada essa questão (Prfª. Cristal).

Na fala da professora, percebe-se uma insatisfação quanto ao que é oferecido pelo município no sentido de promover formação docente. Tendo a oportunidade de participar dessa formação, constatou-se que a fala da professora procede, pois em nenhum momento ouviu-se falar sobre o trabalho para o público alvo da Educação Especial.

Outra formação levantada é a “Hora Pedagógica”, que acontece uma vez por mês no próprio Núcleo de Educação Infantil e é dirigido pelas diretora e coordenadora do Núcleo.

Nesse encontro são direcionados os trabalhos que estão acontecendo e os que serão desenvolvidos nas turmas. É também a oportunidade que as professoras têm de tirarem suas dúvidas sobre os trabalhos e receberem orientações acerca dos procedimentos que devem ser adotados para que se alcance o melhor resultado do trabalho pedagógico desenvolvido pela equipe docente.

Quanto ao trabalho de formação realizado pela coordenadora, foi dito pela professora respondendo a pergunta 6, “Como é feito o trabalho da coordenadora da escola em relação ao aluno deficiente? Há um planejamento exclusivo para ele?”:

Sim, há um planejamento só que como eu peguei a turma já agora no final do ano eu ainda não tive esse tempo para falar com a coordenadora pra gente falar sobre isso. É ... , houve uma reunião com a minha estagiária ela conversou lá. Ela foi instruída como trabalhar com o aluno, mas isso foi só entre elas duas eu não participei (Prof^a. Cristal).

O planejamento é produzido, porém as dificuldades o impedem de serem mais aparentes nas ações, pois na oportunidade de participar da formação “Hora pedagógica”, realizada em setembro de 2019, não se observou *nessa* dia nenhuma fala que contemplasse o trabalho voltado *especificamente* para os alunos deficientes. Sabendo-se que, em outros encontros houve-se discussões sobre trabalhos voltados à esse público, como falado pela professora em conversa informal. Para Lima e Santos (2007, p. 87) o:

Coordenador pedagógico e professor, investidos de papéis diferentes, saberes diversos, podem buscar um encontro fecundo, cujo fruto seja a construção de uma prática pedagógica mais consistente, enriquecida e criativa.

Portanto, esse momento é muito relevante para a construção do trabalho em parceria desses profissionais para o sucesso dos esforços investidos no trabalho com os alunos com TDAH e os demais deficientes que estão inseridos na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa foi possível desenvolver os conhecimentos construídos ao longo da jornada acadêmica no sentido de compreender o aluno com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade e como no ambiente escolar as práticas pedagógicas das professoras o ajudam no processo de construção de seu conhecimento.

Os resultados demonstraram que o TDAH é uma disfunção mental resultante de uma disfunção no córtex cerebral que quando lesado compromete os sentidos da atenção e do comportamento dos indivíduos trazendo assim sérias consequências para sua vida familiar, social e escolar.

Constatou-se que, em relação a vida escolar dos alunos com TDAH, sujeitos da pesquisa, as dificuldades para a inclusão encontram-se nas políticas educacionais que não os alcançam no sentido de promover um atendimento de parceria entre ensino comum (o que é realizado na escola no período em que o aluno está matriculado) e o ensino educacional especializado (o que é realizado no contra turno, nas salas de AEE) para que recebam uma educação de qualidade, pelo fato de o TDAH não ser incluído como público alvo da Educação Especial.

Essa é uma das barreiras que foram destacadas para que o sucesso escolar das crianças acontecesse de forma mais natural possível, mas que independentemente desta questão, a escola na fala das professoras considera que oferece um atendimento que contempla os alunos, pois as práticas pedagógicas realizadas para todos, deficientes ou não, os alcança. E eles conseguem construir conhecimento dentro uma ou outra metodologia.

O estudo constatou que, a falta de formação voltada para esse público é considerada como um dos responsáveis pela não realização de atividades específicas para eles. No município, segundo os dados obtidos, não é ofertada uma formação que prepare as professoras para o exercício diário no ambiente escolar com os alunos deficientes. Somente as estagiárias contratadas, através de uma parceria entre Secretaria de Educação e Universidades Públicas e Privadas, recebem formação para o atendimento das crianças deficientes da escola, porém essa formação somente contempla os alunos da Educação Especial.

Na pesquisa observou-se que, a participação da família, em especial a mãe das crianças, é um fator que agrada muito a diretora e as professoras, pois aceitando a sugestão das profissionais da escola procurou ajuda médica para o tratamento de seus filhos que recebem acompanhamento de psicólogo e psiquiatra. E que depois de receber o diagnóstico se interessou ainda mais pela vida escolar dos alunos o que favoreceu um ótimo relacionamento com a escola e assim a construção de conhecimento dos alunos tem encontrado possibilidade de acontecer. Fato constatado nas observações em sala de aula.

Constatou-se que, os alunos com TDAH conseguem construir conhecimento por conta do esforço das professoras dentro do possível para elas, mesmo com todas as dificuldades que o sistema educacional ainda apresenta para a inclusão de seus alunos.

Sabe-se que, esse estudo é passível de mais contribuições que servirão para enriquecer o conhecimento acerca da inclusão e da aprendizagem dos alunos com o Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O espaço da creche: Que lugar é esse?** Universidade Federal de Santa Catarina; Centro de Ciências da Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/84752/198176.pdf;jsessionid=32649ABBB30A125DD5E8D597D56B6B27sequence=1>. Acesso em: 28 de outubro de 2019.

AMARAL, Alice Bicalho do (et al). **A formação do professor para trabalhar com crianças que apresentam diagnóstico de TDAH no ensino fundamental I na rede municipal de ensino de Curitiba.** Curitiba: Revista Eletrônica Ensaios Pedagógico, 2013. Disponível em: <:www.https://googleacademico.com.br> Acesso em 26 de julho de 2018.

ANDRADE, Vanessa Rodrigues Coelho de. G. **Planejamento na educação infantil: necessário ou desnecessário?** Disponível em <www.cac.php.unioeste.br >Acesso em 10 de novembro de 2019.

ARRUDA. Marcos A. **Levados da Breca: um quadro sobre crianças e adolescentes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade(TDAH);** São Paulo: 5º ed.; Editora Glia, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (ABDA). **TDAH, o que é?** Disponível em <<https://tdah.org.br/>>. Acesso em 21 de junho de 2019.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Campinas: Cad. CEDES; vol.19, n14,1998. p.5 Disponível em: www.googleacademico.gov.br Acesso em: 06 de dez. de 2019.

BARKLEY, R. A. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade.** Porto Alegre: Artmed,2002.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni; CASELLA, Erasmo Barbante. **Compreendendo o impacto do TDAH na dinâmica familiar e as possibilidades de intervenção.** Rev. Psicopedag: São Paulo, v.32, n.97, p.93-103, 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 de Novembro de 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante: a partilha do saber:** Aparecida- SP; Ed. Ideias e Letras, 2006

BOZZO, Fátima Eliana Frigato. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade(TDAH): a criança no mundo da lua.** Lins-SP: V Encontro Científico e Simpósio de Educação UNISALESIANO, 2015. p. 1-15. Disponível em <www.unisalesiano.edu.br> Acesso em 03 dez. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo escolar da educação básica**. Ideb: apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>>. Acesso em: 28 de Outubro de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional De Educação**. Lei nº 13.005/2014, junho de 2014

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação Inclusiva na Educação Infantil**. São Paulo: Dossiê Temático-Infância e escolarização. Disponível em: <www.repositorio.unesp.br>. Acesso em 15 de Novembro de 2019.

CASTRO, Chary A. Alba; NASCIMENTO, Luciana. **TDAH- Inclusão nas escolas**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2009.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. **O significado da formação continuada docente**. Paraná: IV Congresso Norte Paranaense de Educação Física (Universidade Estadual de Londrina), jun. de 2009.

DESIDÉRIO, Rosimeire C. S.; MIYAZAKI, Maria Cristina de O. S. **Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH): orientações para a família**. Psicologia Escolar e Educacional. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2823/282321820018>>. Acesso em: 14 de Novembro de 2019.

DEUSTCHMANN, Tânia Mara Rubin. **Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)X dificuldade de aprendizagem**. Cidade: Rev. Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão; Vol.4, nº1, p. 600,2016.

DUPAUL, G. J.; STONER, Gary. **TDAH nas escolas: orientações práticas e essenciais para professores, educadores e profissionais envolvidos com as necessidades de alunos com TDAH**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4 ed.,2002.

GOMES, Marcelo et al. **Conhecimento sobre transtorno de déficit de atenção/hiperatividade no Brasil**. Disponível em <<https://www.bases.birene.br>> Acesso em 26 de dezembro de 2018.

JANNUZZI, Gilberta M. de. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas-SP: ed. Unicamp, 2012.

KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, Ed.14º, 2003.

LAPLANE, Adriana. **Uma análise das condições para a implementação de políticas de Educação Inclusiva no Brasil e na Inglaterra**. Disponível em< www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a04v2796.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectiva**. São Paulo: Revista de Educação Educere; Vol. 2, nº 4, p. 77-90, jul/dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scholar.google.com.br>

>. Acesso em: 15 de Novembro de 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÊ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: 2º ed.; EPU, 2013.

PHELAN, T. W. **TDA/TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. São Paulo. M. Books do Brasil Editora Ltda, 2005.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa**. Paraná: Educar em Revista, Nº33, 2009. pp. 143- 156. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?=155013364010>.

REIS, G. V. **Alunos Diagnosticados com TDAH: reflexões sobre a prática pedagógica utilizada no processo educacional**. Parnaíba. 2011. Disponível em: <http://www.uems.br/portal/biblioteca/repositorio/2011-12-15_13-12-05.pdf>. Acesso em: 13 nov.2019.

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

RODHE, Luís Augusto et al. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Rev. Bras. Psiquiatr., São Paulo, v. 22, supl. 2, p. 07-11, dezembro de 2000. Disponível em<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&lng=en&nrm=iso> Acesso em 28 de julho de 2018.

ROHDE, L. A. e cols. **Princípios e Práticas em Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Porto Alegre. Artmed, 2003.

SANTOS, Amanda Ferreira dos, et al. **O papel da escola e do professor no processo de aprendizagem em crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**. Minas Gerais: Anais V SIMPAC, v. 5; n. 1; p. 421-426, 2013.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis-SC: 4º Ed. rev. Atual. UFSC, 2005.

SILVA, Keity Valéria Padovan da. **TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): um olhar pedagógico**. Mato Grosso: Revista Eventos Pedagógicos (Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil); 17º ed. v.6, nº 4, 2015.

SHIROMA, Eneida Oto et al. **Política Educacional**. Rio de Janeiro. Ed. 3º; DP&A, 2004.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual dos transtornos escolares: entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2013.

MAIA, Maria Inete Rocha; CONFORTIN, Helena. **TDAH E APRENDIZAGEM: um desafio para a educação: Erechim- RS; PERSPECTIVA**, v. 39, n. 39, p. 73-84, 2015.

MANTOAN, Maria Tereza Églér, **Inclusão escolar**. São Paulo: Moderna, 2003

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. Cortez, 2005.

VIZIM, Marli. **Educação Inclusiva: o avesso e o direito de uma mesma moeda**. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Orgs.). **Políticas Públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

ANEXOS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1.O que pensa sobre o papel da família no processo de construção do aprendizado escolar de seu aluno deficiente?
- 2.Você poderia dá um exemplo da participação da família na escola que ajuda na construção do conhecimento de seu aluno?
- 3.Você inclui metodologias pedagógicas que contemple o aluno deficiente?
- 4.A formação continuada em que você participa te prepara para trabalhar com o aluno deficiente?
- 5.Você acredita nesse novo modelo de educação (escola) inclusiva?
- 6.Como é feito o trabalho do coordenador pedagógico da escola em relação ao aluno deficiente? Há um planejamento exclusivo para ele?
- 7.Como é feito o trabalho do coordenador pedagógico do município em relação ao aluno deficiente?



INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO COM A PROFESSORA DA SALA COMUM

Ao preencher o “nome” não se identifique, coloque apenas suas iniciais.

1-Nome:

2-Formação:

3-Experiência profissional em anos?

4-Em quais séries que você já trabalhou?

5-Quando e como foi sua primeira experiência com alunos inclusos?

6-Qual era a deficiência do aluno?

7-Você participou de alguma formação para trabalhar com educação especial?
Qual? Como?

8- Você participa de alguma formação continuada? Qual?

9- De que forma a SEMED-Educação Especial- acompanha seu trabalho?

10- Como você se relaciona (discute, opina) com o professor da sala de aula de recurso? Como isso contribui para o seu trabalho?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO COM RESPONSÁVEL PELO ALUNO

MÃE

- 1-Você fez pré-natal durante a gravidez?
- 2-Como você percebeu o problema da criança? E quantos anos ele tinha?
- 3- Quais as providências que a família tomou?
- 4- Quais as causas do problema?
- 5-Existe na família outras pessoas com o mesmo problema?
- 6-Com quantos anos a criança começou a frequentar a escola?
- 7-Como você percebe o aprendizado de seu filho na escola?
- 8- E na família, como vocês se relacionam com ele?
- 9- O aluno tem acompanhamento especializado (psicólogo, fonoaudiólogo, terapeuta) fora da escola?
- 10- Como você se relaciona com a professora da sala regular?
- 11-Como você se relaciona com o professora da sala de recurso pedagógico?
- 12- Você participa de todos os eventos propostos pela escola para a interação do seu filho com os colegas?
- 13-Na sua opinião o trabalho realizado pela é de qualidade? O que precisa melhorar?
- 14- Quanto ao aspecto físico da escola, o que você acha?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

DADOS DA ESCOLA (NEI)

Endereço: Núcleo Nova Marabá

Data da Fundação: _____

Turmas do maternal: _____ Nº de alunos matriculados: _____ Nº Aluno
 deficiente: _____

Turmas do Jardim I: _____ Nº de alunos matriculados: _____ Nº Aluno
 deficiente: _____

Turmas do Jardim II: _____ Nº de alunos matriculados: _____ Nº aluno
 deficiente: _____

Corpo Técnico

Diretora: _____; Coordenadora: _____; Supervisora: _____ Professoras: _____
 Secretária: _____; Auxiliar de secretaria: _____

Corpo de Apoio

Agente de portaria: _____ Zelador: _____ Copeira: _____ Vigilantes: _____

Aspectos físicos

Quantidade de salas

Aula: _____; Banheiros: () Professor; () alunos; Direção: _____

Copa: _____; Professor: _____; Dispensa: _____; Secretaria: _____

Quadra de esporte: _____; Informática: _____; Biblioteca: _____



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUAMNAS-ICH
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO-FACED
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo/pesquisa intitulado “O aluno com TDAH e a construção do conhecimento”, conduzida pela discente Vandrilene Mattos da Rosa Gonçalves e orientada pelo professor Dr. Walber Christiano Lima da Costa na Faculdade de Ciências da Educação- FACED pertencendo a instituição UNIFESSPA do campus universitário de Marabá.

Este estudo tem por objetivo investigar como uma criança com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) da Educação Infantil constrói seu conhecimento. Você foi selecionado(a) por estar desenvolvendo suas atividades dentro da temática pesquisada. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua participação neste estudo é importantíssima. Informamos também que sua participação não é remunerada nem implicará em gastos ou prejuízos para você. Seguem os telefones e o endereço institucional do professor responsável, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação nela, agora ou qualquer momento. Contatos da pesquisadora responsável Vandrilene; Telefone(94) 98170-3770, E-mail: gvandrilennemattos@gmail.com e do orientador Walber Christiano Lima da Costa; E-mail: walberchirstiano@gmail.com; Telefone para contato: (94) 99180-5032; número da FACED é (94) 2101-7127 ou (94) 2101-1009. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Marabá, 29 de agosto de 2019.

Assinatura do participante:

Assinatura da pesquisadora:

Assinatura do professor orientador:
