

O PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA CRIANÇA COM TDAH NO ENSINO REGULAR

José Dienison de Chechi¹

Elis Regina Nunes²

Telma Cristina Ciano Ferri³

RESUMO: Este artigo científico busca discutir que o processo inclusivo versa sobre um grande desafio. A inclusão é a possibilidade, enquanto ser sócio-histórico, de aprender o que foi desenvolvido e difundido, logo, a escola urge desenvolver modelos de aprendizagem relacionados ao desenvolvimento das potencialidades e capacidades, superando as desigualdades sociais e constituindo a cidadania. Portanto, o enfoque dessa reflexão acadêmica concerne à questão do processo ensino-aprendizagem da criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. A escolha temática se deu pelo anseio em apresentar um estudo sistemático acerca do alunado com TDAH e as dificuldades do educador frente o processo inclusivo. Assim, questiona-se: Qual a contribuição da Educação Especial Inclusiva, por meio dos educadores, no desenvolvimento e aprendizagem da criança com TDAH diante do processo inclusivo no Ensino Regular? A fim de responder este problema, fez-se uso da modalidade da pesquisa bibliográfica, subsidiando de modo concreto essa produção científica.

Palavras-chave: Criança com TDAH. Desenvolvimento. Educadores. Processo Inclusivo.

Introdução

Discutir inclusão é no mínimo uma tarefa desafiadora. É preciso então pensar além das deficiências, levando à discussão sobre a relação que a escola estabelece com o "diferente".

A escola deve assumir de fato a inclusão, rompendo com as ideologias e possibilitando a inclusão, de fato, o que parece simples, mas é um processo bem mais complexo, implicando

¹ Graduado em História (2006), Pedagogia (2009), Sociologia (2013) e Filosofia (2015). Pós Graduado em Planejamento Educacional e Políticas Públicas e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestre em Ciências Sociais na área de Políticas e Práticas Sociais. Possui cadeira efetiva de Diretor de Escola no município de Tejuapá. Membro Permanente de Comissão de Licitações do município de Tejuapá. Secretário de Educação do Município de Tejuapá no período de 2017 à 2021. Atualmente atua como Assessor de Convênios e Serviços Externos da Secretaria de Educação do Município de Tejuapá-SP. Professor das Faculdades Integradas de Taguaí (FIT).

² Pedagoga formada pelas Faculdades Integradas de Taguaí (FIT).

³ Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Piraju (2012), graduação em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Piraju (2008), especialização em direito educacional pela FACULDADE CORPORATIVA CESPI (2007) e especialização em Psicopedagogia Institucional pela FACULDADE CORPORATIVA CESPI (2012). Atualmente é Professora da Prefeitura Municipal da Estância Turística de Piraju, Professora da Faculdades Integradas de Taguaí, coordenadora da Faculdades Integradas de Taguaí e MEMBRO DO NDE (NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE) da Faculdades Integradas de Taguaí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação.

no conhecimento do aluno, ou seja, suas características, necessidades e habilidades, além de ter o dever de adaptar-se para atender este aluno devidamente em classe regular e buscar ações que favoreçam a sua aprendizagem.

Nos dias contemporâneos, a questão do ensino-aprendizagem para crianças com necessidades educacionais especiais tem sido alvo de discussões e de debates, cujas evidências comprovadas através de diversas análises de cunho de campo e bibliográfico, contribuíram, primordialmente, a fim de ampliar a pesquisa bem como o conhecimento em torno do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH⁴.

Portanto, este artigo científico tem como preocupação focalizar a criança com TDAH, diante das variadas dificuldades de aprendizagem. “A criança hiperativa dispersa a atenção da turma devido ao seu comportamento irrequieto, exigindo assim do professor uma atenção especial, muitas vezes, dificultada pelo excesso de alunos sob sua responsabilidade” (PHELAN, 2005, p. 129).

A escolha temática se deu pelo anseio em apresentar um estudo sistemático acerca do alunado com TDAH e as dificuldades do educador frente o processo inclusivo.

Assim, o objetivo geral é o de investigar a relevância da atuação docente no processo de educação inclusiva da criança com TDAH no Ensino Regular.

Já, de modo específico, intentou-se:

- Abordar definições e características da criança com TDAH;
- Apresentar os desafios do processo inclusão em torno do TDAH.

Questiona-se: Qual a contribuição da Educação Especial Inclusiva, por meio dos educadores, no desenvolvimento e aprendizagem da criança com TDAH diante do processo inclusivo na Rede Regular de Ensino?

A hipótese proposta para responder à questão da contribuição da Educação Especial sob o viés da Inclusão no desenvolvimento e na aprendizagem da criança com TDAH, por meio da pesquisa de cunho bibliográfico, defende que a Educação Especial, por meio da atuação dos educadores especializados, contribui significativamente para o desenvolvimento e aprendizagem da criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH – no processo inclusivo, por meio da implementação de estratégias pedagógicas individualizadas, a fim de promover a adaptação do ambiente escolar e utilizar práticas de ensino diferenciadas no

⁴ O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH – é uma síndrome que se caracteriza por desatenção, hiperatividade e impulsividade. É um distúrbio cerebral que pode estar presente desde o nascimento ou se desenvolver logo após.

Ensino Regular que valorizam as potencialidades dessas crianças, favorecendo seu desenvolvimento acadêmico e socioemocional⁵.

Ou seja, essa hipótese pôde ser verificada e fundamentada através de uma pesquisa de cunho bibliográfico, analisando estudos e publicações acadêmicas que abordem a eficácia das práticas da Educação Especial no contexto inclusivo para crianças com TDAH, o que incluiu revisar literatura sobre estratégias pedagógicas, adaptações de ambiente e práticas de ensino diferenciadas que demonstrem a valorização das potencialidades e o impacto no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dessas crianças.

1- TDAH: Definições e Características

Os educadores, sob a ótica de Costa e Maia (2011), devem estar cientes de que é essencial conhecer o processo de atenção, como ela se processa e evolui ao longo do desenvolvimento cognitivo da criança.

Consta em Dificuldades de aprendizagem [s/d]), que a atenção é a fundamental condição ao funcionamento cognitivo da criança. Ela precede a percepção, a intenção e a ação, atuando significativamente sobre a memória e a aprendizagem.

Ela é caracterizada pela capacidade de seleção e manutenção do controle acerca da entrada de informações exteriores precisas a um determinado momento para realização de um processo mental (COSTA; MAIA, 2011).

A atenção refere-se ao processo pelo qual são utilizadas diferentes estratégias ordenadamente na captação de informações do meio. Envolve a capacidade de focalização no tempo preciso ou modificar tal foco. Relaciona-se com a percepção, de modo íntimo, propiciando a seleção e hierarquização dos estímulos recebidos (DIFICULDADES de aprendizagem, [s/d]).

Na reflexão de Phelan (2005), o Transtorno de Déficit de Atenção, antes dessa definição atual, recebeu diversas denominações. Em 1902, o pediatra inglês George Frederic Still foi o primeiro a chamar a atenção para o TDA. Esta síndrome foi chamada Doença de Still, e posteriormente, Distúrbio de impulso, quando foi relacionado às crianças excessivamente ativas e impulsivas. Denominações como Lesão Mínima do Cérebro, Disfunção Cerebral Mínima e Reação Hiperkinética da infância possuíam em comum o excesso de atividade.

⁵ Socioemocional é um termo que se refere às capacidades individuais de lidar com as emoções e as relações interpessoais. Essas competências são importantes para o desenvolvimento integral da pessoa.

Em 1960, a trajetória prosseguiu, quando a síndrome passou a ser considerada como Síndrome de Conduta. Todavia, somente depois de 1980, foi que ganhou impulso pesquisas mais detalhadas, originando, assim, a denominação Transtorno de Déficit de Atenção – TDA – no DSM – III – *Diagnostic and Statical Manual of Mental Disordens* ou Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, Terceira Edição, considerando que descrevia que ponto essencial do problema tratava-se da dificuldade de se concentrar e manter a atenção (PHELAN, 2005).

Após 1987, os sistemas de diagnósticos foram mudados, com técnicas computadorizadas de exames cerebrais evoluídas com mais ampla nitidez das deficiências e habilidades dos portadores foram caracterizadas e o DSM III reviu os termos, e a denominação passou a ser Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade, observando que a quase totalidade das pessoas que apresentavam problemas de impulsividade, desatenção e, também enfrentavam distúrbios emocionais, fraca resistência à frustração e agitação psicomotora (PHELAN, 2005).

Antunes (2003) observa que, ainda nos dias contemporâneos, essa mudança de sigla não foi totalmente aceita pela comunidade profissional, motivo pelo qual se encontra em muitas publicações científicas siglas como DDA – Deficiência de Déficit de Atenção –, e outras como DHDA – Distúrbio de Hiperatividade e Distúrbio de Atenção, TDAH – Transtorno e Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Atualmente, relata Antunes (2003), a Classificação Internacional das Doenças da Organização Mundial da Saúde, em vigor desde 1996 no Brasil, não identifica a evidência desse distúrbio, aproximando-o a problemas da memória e descrevendo-o vagamente e de modo confuso como transtorno demarcado pela alteração da memória por deficiência de aprendizado, contenção da capacidade de concentração.

Para Mattos (2007, p. 232), aproximadamente 90% do TDAH ocorre devido à genética, o que é muitíssimo comum em medicina. Alguns estudiosos creem que à “[...] predisposição herdada dos pais podem se somar outros fatores externos, mas em inúmeros casos também não há registro de nenhum deles quando se entrevistam os pais”.

Embora ainda, levar em consideração à questão hereditária, não se pode constatar como, qual ou quais os agentes venha desencadear o TDAH, e diversos fatores parecem intervir, todavia se trata mais de hipóteses que respostas acerca das causas.

De acordo com Barkley (2002), a pesquisa científica bem alicerçada acerca das causas relacionadas ao TDAH tem sob o enfoque transtornos cerebrais – lesões cerebrais ou desenvolvimento cerebral anormal. Como se verificou, relativamente, poucas crianças com TDAH apresentam alguma lesão cerebral.

Nos EUA e na Europa foram associadas mães alcoólatras a filhos com problemas de desatenção, impulsividade e hiperatividade, assim como traumatismo durante o parto, mas, nada ainda é conclusivo em relação entre esses males e o TDAH (ANTUNES, 2003).

Arruda (2007, p. 89) define o TDAH como um “transtorno mental crônico, multifatorial, neurobiológico, de alta frequência e grande impacto sobre o portador, sua família e a sociedade”. Caracteriza-se como a dificuldade de atenção, impulsividade e hiperatividade, combinados em diversos níveis, iniciando-se na infância, persistindo até a vida adulta.

Para Antunes (2003, p. 28), os cientistas não descartem o perigo de alguns problemas de saúde específicos da infância como força desencadeadora: “mais de dois terços de crianças americanas hiperativas tiveram, antes da manifestação dessa deficiência, infecções de ouvido prolongadas ou mesmo tipos diferenciados de lesões cerebrais”.

Na reflexão de Mattos (2007), o TDAH é caracterizado por uma combinação de três grupos sintomáticos: hiperatividade, impulsividade e desatenção.

Phelan (2005, p. 131), em relação à hiperatividade, profere que as crianças estão constantemente movimentando os dedos, não conseguem manter a mesma posição quando estão sentadas; “[...] correm de um lado para outro ou escala coisas em situações em que tais atividades são inadequadas; têm dificuldades em brincadeiras que exigem concentração, principalmente em jogos e falam em demasia”.

Teoriza a comunidade médica que a desordem pode resultar de desequilíbrio químico; fatores genéticos; ou doença na hora do parto ou após ele; ou um defeito cerebral ou sistema nervoso central, o que resulta no mau funcionamento no que tange ao mecanismo responsável pelo controle das capacidades de atenção bem como filtragem de estímulos internos (GOLDSTEIN; GOLDSTEIN, 1998).

São identificados no quadro de desatenção, os seguintes sintomas:

“dificuldades de prestar atenção a detalhes, de manter atenção em tarefas e até mesmo nas brincadeiras, errar por descuido, não conseguir terminar as tarefas escolares, e/ou domésticas, bem como dificuldades para organizá-las, seguir instruções, parecendo não ouvir o que lhe faltam, ter facilidade para perder objetos, que são necessários para tarefas ou atividades, como também ser distraído por estímulos alheios à tarefa, evitar envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante” (GOLDSTEIN; GOLDSTEIN, 1998, p. 129).

A impulsividade concerne à característica que faz com que a criança tenha dificuldades em acatar de regras, pensamento antes de agir, dando respostas precipitadas, relaciona-se à

difficuldade de esperar por sua vez, condizendo ao comportamento inadequado, rotulando-a como inconsequente (GOLDSTEIN; GOLDSTEIN, 1998).

Apontada as definições e as características, dar-se-á conhecimento aos desafios da inclusão como se pode compreender a seguir.

2- TDAH E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO

O TDAH tem grande impacto no desenvolvimento educacional da criança. Estudos indicam que as crianças com TDAH em ensino regular correm risco de fracasso duas a três vezes maior do que crianças sem dificuldades escolares e com inteligência equivalente (RODRIGUES, 2024).

Para a inclusão de portadores de necessidades especiais não basta que a escola aceite-os, pois é necessária toda uma estrutura adaptada a fim de atendê-los, como: professores capacitados, profissionais para apoio pedagógico, psicólogo, médico, equipe multidisciplinar, estrutura física e pedagógica distinta.

Neri (2003, p. 111) considera que:

“A educação inclusiva, não é apenas a simples colocação em sala de aula, significa a criação de uma escola onde as pessoas com e sem deficiência possam conviver e estudar em ambientes onde os indivíduos aprendem a lidar com a diversidade e com a diferença.”

Atualmente, o que se quer é uma educação para todos, o que muitas vezes parece ainda estar longe de acontecer ou ainda visto como um paradigma, pois os sistemas educacionais não estão cumprindo com todas as exigências da inclusão. Devem-se então, ser atualizadas, aperfeiçoadas e reestruturadas as condições atuais das escolas (NERI, 2003).

Dentre os princípios legais brasileiros acerca da educação especial inclusiva, primeiramente, a Constituição Federal (BRASIL, 1999) preconiza o atendimento ao indivíduo com necessidades especiais preferencialmente na rede regular e garante a todos o acesso à escola. Desse modo, todas as unidades devem atender aos princípios legais, deixando a exclusão.

São muitas as leis que tratam a respeito das necessidades especiais, que garantem direitos, como: saúde, trabalho, educação, moradia, lazer, segurança e assistência, assim como os ditos "normais" têm.

A Declaração de Salamanca⁶, datada de 1994 (DECLARAÇÃO de Salamanca, 2024), enfatiza que a educação é um direito de todos e a escola tem a obrigação de receber a criança independentemente de suas características, seja física, social ou intelectual, não sendo apenas "colocada" em uma sala regular, o que está acontecendo em muitos municípios brasileiros, mas que seja um ato democrático, assegurando-lhe uma educação de qualidade.

⁶ Declaração de Salamanca é uma resolução da Organização das Nações Unidas – ONU – que estabelece diretrizes para a educação especial e a inclusão social. Foi elaborada em 1994, durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha.

Conforme esta declaração, a educação deve ser planejada levando-se em conta as características e as necessidades dos alunos, dando-lhes a oportunidade de alcançar algum conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (BRASIL, 1996) compreende que a educação especial como modalidade de educação escolar, assegurando aos alunos com necessidades especiais o acesso a escolas regulares. Todavia, se não for possível à inclusão nas classes regulares, deve receber um atendimento em escolas especializadas, o que implica, muitas vezes, na segregação, como também do não cumprimento da verdadeira função da escola, dificultando o desenvolvimento desse aluno.

Rosa (2005, p. 6) atesta que:

“No que tange à Educação Especial, uma legislação de vanguarda e contraditória porque, ao mesmo tempo em que ela assegura direitos pleiteados aos alunos com necessidades educacionais especiais, em tempos de defesa das práticas inclusivas, cria a possibilidade da inclusão desses alunos, preferencialmente na rede regular de ensino, mas mantém a possibilidade do atendimento segregacionista se o processo pedagógico assim o recomendar.”

De acordo com a Convenção de Guatemala⁷, um documento de 2001, promulgado no Brasil, por meio de um decreto nº 3.956 da Presidência da República, na convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, admitindo que apenas por opção dos pais ou responsáveis o indivíduo com necessidades especiais seja encaminhado para um atendimento especializado, e não por imposição da escola regular (*apud* ROSA, 2005).

É preciso que o Conselho de Educação, o Ministério da Educação e as secretarias cumpram ao decreto da convenção da Guatemala no Brasil, sendo ela fundamental à promoção da inclusão de alunos com deficiência em todos os níveis de ensino regular (*apud* ROSA, 2005).

Atualmente, Rodrigues (2024) profere que a escola não considera as distinções individuais, pois está pouco aberta às diversidades. É incapaz de adequar recursos e metodologias tanto aos educandos.

A inclusão é uma prática inovadora, da qual vem gerando controvérsias no Brasil, marcadas por preconceitos quanto a sua implantação, pois as escolas estão despreparadas para receber estes alunos com necessidades especiais, assim como os professores, que quando recebe este aluno, não aperfeiçoam suas práticas (NERI, 2003).

Nesse ínterim, Redon (2024) revela que além da utilização de metodologias condizentes, os educadores necessitam se mostrar receptivos e abertos e aos alunos com TDAH, pois o

⁷ Declaração da Guatemala é o nome dado ao Compromisso Ibero-Americano para o Desenvolvimento Sustentável, que foi assinado em 16 de novembro de 2018 na cidade de La Antigua Guatemala. O encontro foi realizado entre os Chefes de Estado e/ou de Governo dos países iberoamericanos, com o objetivo de debater o tema “Ibero-América próspera, inclusiva e sustentável”.

conhecimento sobre as suas causas, sintomas e possibilidades terapêuticas é indispensável a fim de que sejam ofertadas as condições a fim de que o aluno se sinta e esteja incluído.

Mas, se a educação inclusiva pode se apresentar a partir do que Bourdieu (*apud* REDON, 2024) caracteriza como “inclusão perversa”, e se a inclusão somente formal pode não propiciar o desenvolvimento da cidadania, cabe ao professor a sensibilidade à percepção das potencialidades e das diferenças dos alunos que demandam atenção especial no processo de aprendizagem, promovendo seu acesso à cidadania e a oportunidades sociais.

Fundamentando-se na efetivação de práticas pedagógicas inclusivas aos educandos com TDAH, Fortunato (2024, s/p.) profere sobre a importância do trabalho conjunto no que concerne à oferta e à qualidade do processo ensino-aprendizagem aos alunos com TDAH.

“O incentivo e a valorização dos participantes nesse processo: professores, pais, funcionários, equipe pedagógico-administrativa da escola e serviços especializados, demonstram a essencial contribuição de cada um e de todos, conjuntamente, na possibilidade desse trabalho.”

É inconcebível uma escola exclusiva aos alunos TDAH, num período em que a luta pela inclusão de todos os educandos, declara Rodrigues (2024). As crianças com TDAH precisam do benefício do convívio social com os colegas da mesma idade, aprendendo a lidar com regras, com a estrutura e os limites de uma educação organizada.

Acerca da organização do trabalho pedagógico e as práticas pedagógicas de intervenção para TDAH, Meirieu (*apud* FORTUNATO, 2024) acerca da pergunta “Aprender sim, mas como?”, declara que a resposta remete a uma afirmativa: todos sabem que se pode aprender sempre, em todo lugar, a todo momento da vida em constante movimento. Os educadores bem sabem que a aprendizagem tende a ir além da sala de aula, isto é, corre o mundo das dinâmicas e descobertas das relações interpessoais.

“Assim, o ofício de ensinar diz que, para exercê-lo, é preciso esforço permanente de elucidação e de retificação de representações da aprendizagem. E, neste contexto, o trabalho com estudantes diagnosticados com TDAH, vem como uma forma de organizar os conhecimentos escolares no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem dos mesmos, individual e no grupo” (FORTUNATO, 2024).

A fim de que o educador possa criar oportunidades de aprendizagens exploratórias e investigativas com educandos com TDAH, pretende-se sugerir, segundo Farrel (*apud* FORTUNATO, 2024):

“Encorajar o estudante TDAH a explorar os mais variados materiais sobre um determinado conteúdo/assunto que será trabalho/ensinado em sala de aula, antes que o ensino ocorra. Assim é mais provável que o aluno seja capaz de responder as atividades propostas com mais autonomia e atinja o objetivo de finalizá-las integralmente;

Assegurar o ritmo da aprendizagem é um aspecto importante da educação do aluno com TDAH, consideradas as suas características devido o transtorno, terá aprendido no passado em um ritmo mais ‘acelerado’ ou mais ‘lento’ do que os outros alunos, o que pode ter o levado a níveis mais baixos de desempenho;

Outro exemplo: ao aprender sobre eletricidade, a experiência prática de construir circuitos pode ser aplicada a um item funcional, como a campainha de uma porta, fazendo-se comparações com campainhas acionadas por bateria e por fios que conduzem eletricidade. Os alunos podem ler o mediador de eletricidade na escola e em casa. Podem ser estabelecidos vínculos com a matemática (ler mostradores de recursos, números), geografia (visitar uma estação geradora ou ver torres que carregam eletricidade) e ter experiências práticas de situações em que é seguro usar eletricidade”.

Consta no artigo *Inclusão e TDAH* (2024), algumas estratégias a fim de auxiliar no trabalho com crianças e jovens com TDAH:

1. *Nem sempre querer é poder* ‘Ele agiria diferente se quisesse – faria a lição, ficaria sentado, não perturbaria tanto as pessoas’. Pode ser verdade – ou não. Uma criança ou jovem com TDAH ou hiperatividade pode ser muito ‘comportado’ às vezes. Esta última parte – ‘às vezes’ é o maior complicador. Como explicar que alguém é capaz de algo, mas somente algumas vezes? A questão pode não ser apenas mal-criação, falta de interesse ou preguiça – pode ser um problema orgânico, chamado TDAH – Déficit de Atenção e Hiperatividade.
2. *Pode haver Déficit de Atenção sem hiperatividade – também em meninas.* Normalmente, o que mais incomoda é a hiperatividade, especialmente nas crianças mais novas. Porém, apenas um pouco mais da metade dos casos de TDAH são do tipo hiperativo ou combinado – o restante sofre especialmente com desatenção. Meninos apresentam TDAH – com ou sem hiperatividade – mais frequentemente que meninas. Mas isto não quer dizer que uma menina não possa ter TDAH, até mesmo do tipo hiperativo-impulsivo.
3. *Não tente culpar os pais pelos problemas da criança – nem os pais devem culpar a escola.* O TDAH não é sinônimo de limites ou problemas com a educação das crianças em casa. Os pais também sofrem muito com crianças e jovens com TDAH, especialmente quando há hiperatividade. Trate-os como parceiros, nas batalhas do dia-a-dia. Pais e professores tem muito a dar, uns aos outros. Uma boa relação de parceria é o melhor para a criança e ajuda a minimizar a carga, para ambos os lados.

4. *Antes de falar com os pais sobre TDAH, peça a opinião de outro colega ou do psicólogo da escola.* Faça uma lista dos comportamentos que você acha mais relevantes, não apenas hiperatividade ou distração. Leve em conta o que é comum e esperado nas crianças da mesma faixa etária. Não tente fazer um diagnóstico – apenas relate o que você observou.

5. *Convide os pais a observarem a criança na escola.* Pode ser necessário dar aos pais a oportunidade de verificar as diferenças entre a forma de agir de seu filho e as outras crianças. Pode ajudar a sensibilizá-los para o problema - especialmente se a criança for filho único, neste caso os pais não tem base para comparação. O ideal é que os pais possam ver a criança durante uma aula e em interação com os colegas. Caso os pais não possam estar presentes de uma forma discreta, a criança poderá ficar mais agitada por algum tempo, até que se acostume com a presença deles.

6. *Crianças com TDAH podem se comportar muito bem em situações novas / diferentes.* Quando recebe atenção individualizada ou se encontra em situações novas, como visitas a médicos ou tratamentos psicológicos, a criança com TDAH e/ou hiperatividade pode não apresentar os sintomas dos quais a escola, professores e/ou pais se queixam. O fato dos sintomas não estarem presentes todo o tempo não significa que a suspeita seja errada ou que não seja necessário procurar tratamento (INCLUSÃO e TDAH, 2024).

Assim, cabe ao educador a função essencial no processo de aprendizagem e na saúde mental de seus educandos. Ao tomar conhecimento das dificuldades ocorrentes numa família com membros portadores de TDAH, há a possibilidade que os educadores deem início a compreensão da atitude dos pais, do mesmo modo que estes podem se sensibilizar com a situação dos educandos se estivessem cientes das dificuldades de fato de que seus filhos encontram na instituição escolar (ROHDE; MATTO, 2003).

O ambiente escolar promissor para esses educandos é uma sala de aula bem estruturada, mas criativa, colorida e estimulante. Porém, é preciso achar um meio-termo entre a escassa motivação visual e estímulos em demasia que podem contribuir a distração da mesma (ROHDE; MATTO, 2003).

Logo, sugere-se uma organização que seja dinâmica e flexível, facilitando o processo de ensino-aprendizagem e a participação ativa de todos os envolvidos nesse íterim. Deve ser estabelecida uma rotina cotidiana evidente, por meio períodos de descanso definidos. Previsão, organização e bem como a manutenção do ambiente escolar, visando ajudar o educando na manutenção do controle emocional. Usar esforços visuais e auditivos para definir e manter essas regras e expectativas (ROHDE; MATTO, 2003).

Também merece reflexão acerca do estabelecimento de consequências razoáveis e realistas para o não-cumprimento de tarefas e das regras combinadas, que devem ser entendidas

por todos. Sem esquecer da adoção de atitudes positivas, como elogiar e recompensar os comportamentos adequados, motivando para uma atividade ou para aumentar sua autoestima, diminuindo os efeitos negativos de suas dificuldades (ROHDE; MATTO, 2003).

Enfim, educadores que possuem educandos hiperativos necessitam de paciência e disponibilidade e peculiarmente conhecimento acerca do TDAH, pois é exigido diferenciado tratamento, mais atenção e uma rotina especialmente estimulante para estimulação e desenvolvimento da capacidade de atenção do aluno. “Valorizando assim o seu potencial” (SOUZA, 2024, s/p.).

Apontadas as definições e características, assim como observada e compreendido os desafios da inclusão junto ao TDAH, pode-se de forma conclusiva chegar às nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a literatura estudada, percebe-se as dificuldades que as pessoas com limitações sejam elas física, visual, auditiva e mental eram tratadas e concebidas pela sociedade.

Atualmente, a Educação Pública Brasileira, vem encontrando diversos obstáculos a fim de garantir o direito ao ensino-aprendizado dos alunos. São crescentes os índices de crianças com NEE e com severas dificuldades de aprendizagem.

Este artigo destina-se a todos que necessitam conhecer um pouco sobre o TDAH, acima de tudo os envolvidos na educação comprometida, pois, somente com o comprometimento, dedicação, vontade e conhecimento, com o auxílio da família, será alcançado o pleno atendimento educacional.

Dentro dessa ótica, atualmente, todos têm os mesmos direitos a aprender a conviver com as diversidades impostas na sociedade, assumindo uma nova postura perante aos indivíduos com necessidades especiais. Apesar de favorecer desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais e beneficiar as outras crianças a aprender e adquirir respeito e compreensão pelas diferenças, o processo inclusivo está aos poucos fazendo parte desta nova perspectiva, que ainda é bastante complexa e polêmica.

Nesta complexibilidade, encontra-se o aluno com TDAH do qual é destaque neste trabalho científico, sendo o sujeito do processo, merecendo atenção especializada e individualizada.

É fundamental também o comprometimento dos agentes pedagógicos, que por sua vez, dependem de vários fatores, necessitando de toda uma estrutura organizada e adequada que

atenda com qualidade todos os alunos com necessidades especiais.

É sabido que perante muitas nomenclaturas de transtornos de aprendizagem criou-se confusões entre o que realmente é da criança ou o que seria uma dificuldade metodológica dos professores em ensinar.

Ao se considerar, então, todas as dificuldades de aprendizagem vistas na fundamentação teórica somadas ao TDAH foi possível constatar que, os educadores e consequentemente toda gestão escolar – quando realmente comprometida – carecem de informações de ordem prática ao trabalho em sala com este público específico.

Percebe-se que, grande dificuldade encontrada, refere-se ao diagnóstico e mesmo a convivência com o TDAH que compromete muito o desempenho escolar e dificulta as relações interpessoais.

Destaca-se também sobre a relevância de se conhecer o TDAH, elucidar corretamente e fazer os devidos encaminhamentos, pois quando ele não é diagnosticado corretamente, as crianças com o transtorno são rotuladas como burras, incompetentes ou malcriadas.

O transtorno de atenção utiliza alguns critérios para ser diagnosticado. A sua definição, segundo a pesquisa realizada, sofreu várias transformações ao longo da história, com o objetivo de delinear características clínicas, etiologia⁸, avaliação e o tratamento desse transtorno.

Já o tratamento deve ser administrado segundo o grau. E, em alguns casos, são ministrados medicamentos psicoestimulantes⁹, ou melhor, neuroestimulantes, a fim de estimular os neurotransmissores deficientes, auxiliando a criança a um autocontrole. Em casos mais leves, o auxílio de uma terapia comportamental com o educando e a família já resolve. Mas, nos casos mais graves, uma ação multidisciplinar é exigida: família, escola, médicos, terapeutas e medicamentos.

É relevante declarar que a participação da instituição familiar em todos os processos inclusivos – sejam eles educacionais ou mesmo sociais, da criança com TDAH é de essencial relevância e deve ser orientada por uma equipe multidisciplinar, constituída por profissionais especializados, como: pedagogo, fisioterapeuta, psicólogo, terapeuta ocupacional, assistente social, entre outros.

Existem teóricos que acreditam na inclusão do educando da criança com TDAH, porém,

⁸ Etimologia é a área da linguística que estuda a origem e a história das palavras, e a explicação do seu significado.

⁹ Psicoestimulantes são substâncias que aumentam a motivação e o estado de alerta, e podem melhorar o humor e o desempenho cognitivo. Elas agem no Sistema Nervoso Central – SNC – bloqueando os transportadores de dopamina e noradrenalina, o que aumenta a concentração e a liberação desses neurotransmissores.

a realidade educacional deste país não atende todas as adequações que este acolhimento necessita. Isto se deve também ao processo de aceitação da inclusão de alunos portadores de qual seja a deficiência, ou mesmo uma síndrome ou transtorno, como o TDAH.

Encerrando essas considerações, frisa-se que são fundamentais ações conjuntas entre o professor, a família e equipe médica a fim de obter êxito no processo de ensino-aprendizagem do educando com TDAH. Para tanto, faz-se necessária a aplicação de uma ações didático-pedagógicas direcionadas para estes alunos, visando sua autoestima, ao se levar em consideração as suas dificuldades, por meio da criação bem como planejamento de atividades diversificadas a fim de não comprometer a aprendizagem, através de estratégias interventivas, auxiliar no seu tratamento, e todos os aspectos de desenvolvimento da criança com TDAH: aprendizagem, socialização, preciso estabelecimento de limites, etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Miopia da atenção**. Problemas de atenção e hiperatividade em sala de aula. 2. ed. São Paulo: Salesiana, 2003.

ARRUDA, M. A. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: abordagem sinóptica para o não-especialista. *In*: VALLE, L. E. L. R. do; PINTO, K. O. **Mente e corpo: integração multidisciplinar em neuropsicologia**. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

BARKLEY, R. A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): guia completo e autorizado para os pais, professores e profissionais da saúde**. Tradução Luís Sérgio Roizman. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição federal. 4 ed. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 1999.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, de 23/12/1996.

COSTA, C. R. C. M. da; MAIA, H. Funções executivas. *In*: MAIA, H. (org.) **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. vol. 2. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em: ><http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf><. Acesso em: 10 abr. 2024.

DIFICULDADES de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda. Brasil: Grupo Cultural, [s/d].

FORTUNATO, S. A. de O. **A escola e o TDAH: práticas pedagógicas inovadoras pós-diagnóstico**. Disponível em: >http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5448_3353.pdf<. Acesso em 10 abr. 2024.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade**: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. São Paulo: Papirus, 1998.

INCLUSÃO e TDAH. Disponível em: ><http://deficienciavisualsp.blogspot.com.br/2009/03/este-selinho-e-mais-que-amizade-e.html><. Acesso em 10 abr. 2024.

MATTOS, P. **No mundo da lua**: Perguntas e respostas sobre transtorno de déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. 7 ed. rev. e atual. Tradução Antônio Efro Feltrin. São Paulo: Lemos Editorial, 2007.

NERI, M. Inclusão social e políticas setoriais. *In*: **Retratos da deficiência no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2003.

PHELAN, T. W. **TDA/TDAH**. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Tradução Tatiana Kassner. São Paulo: M. Brooks do Brasil, 2005.

REDON, S. **TDAH na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: ><http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/tcc-tdah-na-escola-conhecimento-e-atuacao-do-professor-de-educacao-fisica/><. Acesso em 10 abr. 2024.

RODRIGUES, C. **Hiperatividade**. Disponível em: ><http://www.ebah.pt/content/ABAAAexoAC/hiperatividade><. Acesso em 10 abr. 2024

ROHDE, L. A.; MATTO, P. & C. **Princípios e Práticas em TDAH**: Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROSA, S. P. da S. Educação especial e a educação inclusiva no cenário brasileiro: contextualização do problema: **Fundamentos Metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE, 2005.

SOUZA, J. M. da S. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, a partir da vivência de uma professora**. Disponível em: ><http://eipetrolina.blogspot.com.br/2024/02/descricao-imagem-de-janeide-moreira.html><. Acesso em 10 abr. 2024