



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB

INCLUSÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH

MARIA DA LUZ CURADO LOPES



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



ORIENTADORA: Dra. Fátima Lucila Vidal Rodrigues

BRASÍLIA/2011

MARIA DA LUZ CURADO LOPES

INCLUSÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Brasília Orientadora: Profa Dra Fátima Lucilia Vidal Rodrigues.

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA DA LUZ CURADO LOPES

INCLUSÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em _16_/_04_/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Profª Drª. Fátima Lucilia Vidal Rodrigues (Orientadora)

Patrícia Cristina campos Ramos (Examinadora)

MARIA DA LUZ CURADO LOPES

BRASÍLIA/2011

Dedico esta conclusão de curso a minha família, pai, esposo, filhas, genro, sobrinho, que em nenhum momento mediram esforços para realização deste sonho. Que apoiaram, e souberam entender a minha ausência, mesmo quando eu estava em casa estudando, dedico em especial ao meu esposo que com muita compreensão soube respeitar e entender a minha vontade, a minha filha Lorena que muito contribuiu para que esse trabalho fosse realizado.

Sou extremamente feliz e tenho muito orgulho por tê-los como minha família.

AMO VOCÊS!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelas inúmeras oportunidades que me foram oferecidas na vida, e por ter permitido superar situações difíceis, que me serviram de aprendizado para o meu crescimento e, conseqüentemente amadurecimento.

Também agradeço a minha família, que muito tem contribuído para o bom êxito da minha promissora carreira profissional. Em especial a minha filha Lorena..., que sempre me estimulou para a conclusão deste trabalho.

A todos da UAB; UnB meus mais sinceros agradecimentos, em especial à minha orientadora, que sem a sua inestimável ajuda não teria chegado ao final deste a um bom termo.

Enfim! Quero estender os meus mais sinceros agradecimentos a todos que de uma forma ou de outra, contribuíram para que este objetivo pudesse ser alcançado. Eu só posso dizer: Muito Obrigada!

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como foco de estudos a inclusão escolar de alunos com Transtorno de Déficit e Atenção e Hiperatividade, que se trata basicamente de

uma incapacidade que essas pessoas possuem em conseguirem ficar quietos. De acordo com vários estudiosos que tratam da inclusão de pessoas com necessidades especiais, tem-se que é muito importante trabalhar o treino específico da atenção, visando ao estabelecimento de controle da resposta mais relevante, para que ocorram aprendizagens posteriores. Assim sendo este trabalho que teve por objetivo identificar as características do aluno com TDAH e como trabalhar em sala de aula com esses alunos, assume uma postura metodológica de uma pesquisa qualitativa, exploratória e de campo. Chegando ao final à conclusão de que o grande problema detectado na pesquisa direta com um grupo de trinta professores, parte da falta de conhecimento dos mesmos em relação aos sintomas do TDAH, que leva a um relacionamento ainda conturbado.

Palavras-chave: Inclusão. TDAH.

SUMÁRIO

RESUMO	06
INTRODUÇÃO	10
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 - Alguns Princípios da Inclusão.....	12
1.2 - Educação de crianças com Necessidades Especiais.....	16
1.3 - O Professor diante do aluno com Necessidades Especiais.....	18
1.4 - A Inclusão do aluno com Deficiência no Ensino Regular.....	18
1.5 - TDAH - conceitos, prevalência e diagnóstico.....	21
1.6 - TDAH na Escola.....	26
II – OBJETIVOS	29
2.1- Geral.....	29
2.2 - Específicos.....	29
III – METODOLOGIA	30
3.1 Fundamentação teórica da metodologia.....	30
3.2- Contexto da pesquisa.....	30
3.3-Participantes.....	31
3.4- Instrumentos de construção de dados.....	32
3.5- Procedimentos de construção de dados.....	32
3.6- Procedimentos de análise de dados.....	32
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
4.1 - Análise dos resultados.....	33
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES	48
ANEXOS	50

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1	- Reconhecimento em relação ao TDAH.....	34
Gráfico 2	- Necessidade de Tratamento Diferenciado.....	35
Gráfico 3	- Sobre o suporte oferecido pela Escola.....	36
Gráfico 4	- Tipo de problemas em sala de aula.....	38
Gráfico 5	- Ritmo em sala de aula.....	39
Gráfico 6	- Você sofre algum problema em relação ao convívio com alunos TDAH.....	40
Gráfico 7	- Sobre o convívio com pessoas com TDAH.....	41
Gráfico 8	- Métodos de inclusão do aluno com TDAH.....	42
Gráfico 9	- Contato com pais e responsáveis.....	43

INTRODUÇÃO

Segundo Associação Brasileira do Déficit de Atenção – (ABDA) o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico de causas genéticas, que aparece na infância e freqüentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Este transtorno é chamado, às vezes, de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção).

Um terço das crianças com TDAH apresentam problemas de comportamento desde o primeiro ano de vida. Elas choram mais freqüentemente e por mais tempo, experimentam dificuldades em alimentar-se, são mais ativas e dormem menos (CHORA 2010).

Embora alguns sinais deste transtorno apareçam logo no início da vida da criança, é na escola que os mesmos são percebidos mais claramente quando comparadas com as outras crianças da mesma idade. Essas crianças mostram-se agitadas, trocam muito de atividades, apresentam problemas na organização acadêmica e dificuldade de manter uma relação de amizade com as demais crianças de sua idade (POETA; ROSA NETO, 2004).

Este transtorno tem trazido muita ansiedade para educadores, em todos os níveis de ensino, sendo que alguns até já se desestruturaram por não conseguirem manter um equilíbrio disciplinar em sala.

Mediante as dificuldades do professor em lidar com alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, iniciou-se uma pesquisa, sobre este tema. O problema tem trazido obstáculos, tanto para o professor, quanto para o alunado em geral.

Este tema é de grande relevância, pois pode ajudar no processo educacional em um sentido mais amplo, quando diagnosticado e trabalhado de maneira eficaz com a criança. A escola e a família podem aprender a lidar com este transtorno e evitar, que a criança seja marginalizada na escola, por suas diferenças e também discriminada na sociedade.

A escola tem papel fundamental na vida do aluno com TDAH, e isto faz com que cada vez mais os professores busquem novas formas, através de estudos. Respeitar e melhor trabalhar com esses alunos.

Segundo Poeta e Rosa Neto (2004) cerca de 5% das crianças em idade escolar possuem sintomas deste transtorno, sendo mais frequente em meninos que meninas. Tendo em vista a comum incidência do aluno TDAH, estudos no sentido de elucidar metodologias de trabalho com esses alunos, são ferramentas de grande importância aos professores que lidam com esses alunos em sala de aula.

Este trabalho também se justifica no sentido de poder beneficiar os professores indicando qual a maneira mais adequada para ensinar este aluno sem que haja desgaste desse profissional, dos colegas de classe e do aluno TDAH.

O tema aqui citado, e pelo exposto até o momento demonstra a relevância do seu enfoque nessa pesquisa. Com o avanço do conhecimento em como deve ser conduzido o processo de ensino e aprendizado do TDAH, vislumbra-se um melhor aproveitamento desses alunos, quanto ao seu percurso estudantil.

O que despertou meu interesse acerca do assunto é a incidência de casos na minha família. Tendo acompanhado as dificuldades na vida escolar, desde a alfabetização, de um sobrinho, de quem sou tutora. Atualmente, ele cursa o 9º ano do ensino fundamental, com medicação e cuidados especiais. Mesmo trabalhando

diariamente, com pessoas que apresentam o TDAH, tenho muita dificuldade em lidar com este familiar, talvez porque o problema é vivenciado em casa, em tempo integral.

Neste sentido este trabalho objetiva observar a percepção dos professores em relação ao processo ensino aprendizagem em sala de aula onde possuam alunos com TDAH.

Para tanto, optou-se por iniciar os trabalhos, realizando uma revisão na literatura pertinente, procurando abordar os pormenores relacionados ao TDAH, as formas mais indicadas de se trabalhar com esse problema e da atuação necessária do professor em relação ao seu aluno com transtorno em questão.

Para melhor ilustração da importância do tema em epígrafe foi realizada uma pesquisa de campo com 30 professores, de duas escolas municipais que atuavam no mínimo 3 (Três) anos em sala de aula, que responderam a um questionário padrão semi-estruturado, que tem como intuito vislumbrar através de uma análise qualitativa como esse transtorno é visto pelos entrevistados.

Na seqüência e de posse dos dados conseguidos, na pesquisa, traçou-se um mapa geral dos dados empíricos, para tentar apontar possíveis problematizações e encaminhamentos às questões levantadas pelos entrevistados.

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 - Alguns Princípios da Inclusão

O movimento de inclusão social começou por volta de 1985 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 naqueles países e também em nações em desenvolvimento e foi se desenvolver fortemente nos primeiros anos do século XXI envolvendo todos os países.

Cury (2000, p. 4) afirma que:

Este movimento tem por objetivo a construção de uma sociedade realmente para todas as pessoas, sob a inspiração de princípios tais como: celebração das diferenças; direito de pertencer; valorização da diversidade humana; contribuição de cada pessoa; aprendizado cooperativo; solidariedade humanitária; igual importância das minorias em relação à maioria; cidadania com qualidade de vida.

A escola denominada inclusiva é factível e, com certeza, irá trazer inúmeros benefícios à educação brasileira e à sociedade como um todo, já que está sendo “construída”, e vem acontecendo paulatinamente, é verdade (e não poderia ser diferente, pois a inclusão é um processo gradativo, complexo, que depende de um contínuo desenvolvimento pedagógico e organizacional dos sistemas educacionais).

A Constituição de 1988, em seu artigo 6º descreve a educação como um direito social de todo o brasileiro e no artigo 206 – inciso I – defende a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O artigo 208 garante: inciso I, o Ensino Fundamental, gratuitamente, a todos independentes de idade; inciso III refere-se ao atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e o inciso VII faz menção aos programas suplementares, o material didático, entre outras necessidades de apoio. Além da Carta Magna, outros documentos brasileiros também garantem a igualdade de direitos de todos os bens e serviços historicamente acumulados e disponíveis na sociedade.

O exercício da cidadania prevê o respeito, o conhecimento e valorização das diversidades existentes entre todos os alunos ‘independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de população distante ou nômade; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. Todas essas condições levantam uma série de desafios para os sistemas escolares’ que objetivam uma intervenção e a participação responsável na vida social (BRASIL, 1997, p. 17-18).

A construção dessa nova escola não será tarefa fácil, pois envolvem lidar com conceitos e preconceitos já enraizados, com tabus, mitos, emoções, sentimentos, motivações, responsabilidades, compromissos e valores em relação ao outro.

O mundo caminha para a construção de uma sociedade cada vez mais inclusiva. Sinais desse processo de construção são visíveis com frequência crescente, por exemplo, na mídia, nas vizinhanças, nos recursos da comunidade e nos programas e serviços. Muitos países já adotaram a abordagem inclusiva em suas escolas e o Brasil já começou a buscar o seu caminho, mesmo com pouca ajuda técnica ou financeira, porém, com grande determinação por parte de diretores, professores e pais, assim como de alguns secretários estaduais e municipais de educação.

A educação vive no limiar deste novo século um clima de intensa efervescência em função dos novos paradigmas da educação especial. A nova tendência mundial é a de lutar contra a exclusão e avançar no ideal de uma escola que inclua a todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais.

Nessa perspectiva de inclusão de todos os alunos na escola, oportuniza o acesso à educação de pessoas, que historicamente, têm ficado à margem do processo educativo. Essa nova tendência reconhecerá e valorizará o trabalho com diversidade, possibilitando reais oportunidades de igualdade – respeitando as diferenças; estimulará o trabalho de equipe; fomentará discussões, reflexões e estará em busca constante de alternativas facilitadoras do processo ensino-aprendizagem (CARVALHO, 2000).

Sendo que o mesmo autor ainda ressalta que:

A inclusão do ponto de vista individual otimizará as possibilidades de todos os alunos desenvolverem com a diversidade e com a diferença. A educação inclusiva não é só uma questão de acesso, mas sim e, principalmente, de qualidade. A inclusão representa um grande desafio para as escolas regulares, que estão sendo chamadas para levar em conta a diversidade e as características e necessidades dos alunos, adotando um modelo nele centrado e não no conteúdo, com ênfase na aprendizagem e não, apenas, no ensino (CARVALHO, 2000, p. 148).

É claro que para por em prática o enfoque inclusivo na educação é imprescindível, além de uma política educativa cuja atenção à diversidade seja o eixo central, contar com currículos amplos, equilibrados, flexíveis que incluam os valores humanos, suscetíveis de serem adaptados às diferentes necessidades, capacidades, interesses e estilos de aprendizagem.

Como, também, um currículo que valorize o social e o afetivo, além do cognitivo, que sejam o referencial de educação para qualquer aluno, esteja ele onde estiver e em que condição estiver, sofrendo, quando necessário, as adaptações pertinentes, conforme prevê o documento: Parâmetros Curriculares Nacionais/Adaptações curricular – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais; modernizar a escola, exigindo dessa instituição a adoção de princípios democráticos e educacionais que valorizem a diversidade, em vez da homogeneidade; atentar para o fato de que a inclusão educativa deve ser um projeto da escola e não de professores isolados (CURY, 2000).

E que a construção de projetos educativos institucionais deve incorporar a diversidade como eixo central da tomada de decisões a ser uma ação conjunta e compartilhada com toda a comunidade escolar para que assegure a continuidade e a coerência; estabelecer um sistema de apoio ao professor, configurado pela adoção de estratégias que os ajude a enfrentar o desafio; envolver a comunidade escolar: pais, associações de voluntários, administração local, ONG's e todos os parceiros possíveis e importantes no processo; adotar critérios e procedimentos flexíveis de avaliação, acontecendo de forma contínua e sistematicamente através da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno; fomentar as universidades para o importante e fundamental papel na elaboração de materiais pedagógicos e instrucionais, no desenvolvimento de programas e projetos, de pesquisas e serviços relativos à extensão, à avaliação e à preparação de formadores de professores (CURY, 2000).

A escola representa um meio formador de condutas e habilidades que possibilitarão ao ser humano acesso às formas de organização social, política,

econômica e cultural da sociedade moderna. Trilhando nesse mesmo raciocínio (RODRIGUES, 1980, p. 55) diz que: “A educação escolar tem sido atribuída funções complementares na sociedade, que lhe retiram sua essencialidade e a transformam em instrumento de múltiplas funções impedindo-a de compor sua tarefa central”.

A escola por si só não forma cidadão. Sua função será de instrumentalizar, dando-lhes condições para o mesmo formar-se enquanto cidadão crítico e participativo e construir-se como elemento integrador nos diferentes campos do saber. A construção de um cidadão tecnicamente requer tempo e paciência por parte da escola, uma vez que uma pessoa habilitada não se constrói apenas com bons conteúdos, embora este seja um dos elementos.

Para isso são necessários investimentos nas áreas cognitivas, afetivas e relacionais. Ou seja, na aprendizagem, nos sentimentos, emoções. Condutas e de relacionamento (CURY, 2000).

A escola democrática é, pois, aquela que permite a manifestação das várias contradições que perpassam a escola e que, na sua forma de organização, permite o aprendizado, a respeito da natureza dos conflitos e das contradições existentes na sociedade hoje (RODRIGUES, 1980, p. 61).

É interessante destacar que uma escola onde todos (professores, direção, auxiliares técnicos) trabalham de forma organizada, onde as concepções opostas ou divergentes podem se manifestar; onde os alunos, os pais e a comunidade podem ter a capacidade ou a possibilidade de apresentarem suas alternativas, críticas, observações e sugestões, representa uma possibilidade de crescimento sustentável com significativos ganhos para a educação (JOVER, 1999).

A questão da inclusão está presente no supermercado, na lanchonete, no *playcenter*, no *shopping center*, na festa do oprimido, nos sindicatos, nas associações de moradores, no transporte coletivo, no metrô, nos morros e favelas. Toda a sociedade está sendo chamada a não excluir as pessoas com necessidades especiais. É um processo colocado em marcha com forte suporte na constituição de 1988, na LDB nº 9394/96, mas que para surtir efeito passa por uma mudança de mentalidade e de atitude.

Segundo Gil (1999, p. 37):

A educação especial, em primeiro lugar, é educação. Tem pequenas especialidades porque o aluno tem algumas limitações. Por isso é importante a expressão ‘pessoa com deficiência ou com necessidades especiais’: você enfatiza que antes de mais nada ela é uma pessoa, é igual à gente, não é um marciano, não escapa à raça humana. É Gente gorda, magra, morena, do signo de aquário, e tem pessoas com uma deficiência.

A integração significa a inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade. Já a inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania.

Algumas pesquisas observadas por Oakes (1989, apud SANTOS, 1997, p. 320) afirmam que, “permitem sustentar que o grau de compromisso ou responsabilização da escola pela aprendizagem dos alunos guarda uma forte relação com os resultados do ensino”. De acordo com essa pesquisa, escolas onde existem fortes expectativas dos professores em relação ao aprendizado dos alunos diversas formas de suporte e apoio para essa aprendizagem, sistemas de monitoria

e formas de retribuição ou recompensa pelos méritos centrados no desempenho cognitivo, maior tempo orientado para o pedagógico e proteção do tempo de aula para a função de ensino-aprendizagem, consistentemente obtém melhores resultados.

O grande desafio para a inclusão dar certo é jamais omitir o problema de uma criança para o grupo. Quando há um esclarecimento honesto, clareza e sinceridade, o que antes era um problema vira um fato corriqueiro. A inclusão não se faz com atos legais, não pode ser imposta. Ela é conquistada, nas ações e nas relações (JANUZZI, 1985).

Pode-se concluir que a inclusão representa um processo bilateral que pressupõe a participação e a ação partilhada, ao mesmo tempo dividida e somada. É um movimento de conquista do espaço (interno e externo), tanto daquele que pertence ao chamado grupo minoritário quanto dos demais participantes da comunidade.

1.2 - Educação de crianças com Necessidades Especiais

Imagina-se que toda criança deve ter o direito de estar inserida em um programa educacional independente de suas possibilidades de aprendizagem escolar, até porque o sentido aqui atribuído ao processo educacional ultrapassa os limites impostos a um programa restrito à educação formal. No contexto da Educação Especial o termo educacional se refere a todo espaço institucional voltado para o desenvolvimento e a aprendizagem do indivíduo. Esse espaço é comprometido com os múltiplos e interdependentes aspectos do desenvolvimento cognitivo, afetivo, sócio-emocional de seus sujeitos. Os pressupostos constitucionais garantem que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Constituição Federal, 1988, Cap. III, Seção I, do art. 205).

Se a educação é direito de todos, garantida pelo Estado e sociedade, os indivíduos com necessidades especiais estão sem dúvida aí incluídos. Sua educação é plenamente assegurada, além disso, o artigo 208 da Constituição Federal (1988), inciso III, ressegura, “[...] o atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Freinet (1985) diz que, “a educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida”. O processo educacional voltado para com deficiência mental deveria ser pensado nessa mesma perspectiva, ou seja, tendo em vista a preparação para a vida na família, na escola e no mundo. Se isso ocorresse, o processo educacional resultaria naturalmente em convívio e participação social.

Vygotsky (1991) afirma que, “corretamente organizada, a aprendizagem escolar oferece algo completamente novo para o desenvolvimento da criança, pois ativa e desencadeia processos internos”. Nesse sentido o professor tem papel vital, pois cabe a ele fazer a mediação entre conteúdos curriculares e a criança. A proposta básica da escola consiste em desempenhar a função de promotora de aprendizagens: organizar de forma sistemática, por meio dos conteúdos curriculares,

o conhecimento produzido pelo homem ao longo dos tempos.

Criar um sistema integrado capaz de atender as necessidades educacionais de crianças e jovens escolarizáveis, sem as separações que hoje ocorrem, significa que os professores e demais profissionais da educação precisam aprender muita coisa acerca de pessoas deficientes. Na realidade, precisam aprender a levar em consideração as diferenças de natureza e grau variados apresentados por quaisquer pessoas (OMOTE, 1996, p. 35).

A dualidade do ensino (comum/especial) tem sido um dos mecanismos utilizados pela escola para discriminar, principalmente, as crianças de classes sociais mais baixas.

Não é redundante, afirmar que é na escola que as crianças vão redescobrir e construir princípios a partir da convivência com as diferenças, tais quais sejam elas (econômico/social, física ou mental), criando em si um conhecimento e um pensar sobre elas, exercendo um esforço voluntário e desenvolvendo uma necessária autodisciplina que lhe permita interiorizar as ações e definir como agir, que serão somados a outros conhecimentos e atitudes, seja na área cognitiva ou socialmente.

A Educação Inclusiva resgata a importância de um novo olhar da sociedade, da necessidade de ambientes menos restritivos, da educação para todos.

1.3 - O Professor diante do aluno com Necessidades Especiais

Aprender acerca de pessoas com deficiência pode significar para os professores deixar de encaminhar indiscriminadamente para recursos especializados (classes especiais, escolas ou instituições especializadas) os alunos que apresentam dificuldades escolares, sem antes proceder a um estudo rigoroso, do ponto de vista pedagógico, de cada caso em particular. Significa considerar, nesse estudo, principalmente os aspectos ligados à própria escola enquanto facilitadora ou não de aprendizagens, metodologia, sistemática de avaliação do aluno, relacionamento com a classe currículo e ainda, com abordagem teórica que dá sustentação ao entendimento do que é aprendizagem e como ela se processa. Em relação à decisão quanto ao encaminhamento do aluno para classe especial, é importante que se leve em consideração que:

[...] a educação tem como princípio fundamental a capacidade de crescimento do ser humano, que é limitado quanto a qualquer tentativa de previsão, ou seja, de antecipadamente indicar com precisão as possibilidades de cada um (MAZZOTTA, 1987, p. 134).

Carvalho (2000, p. 3) diz que “o professor, além de se empenhar para que o aluno tire proveito de suas salas, precisa vê-lo como ser humano todo”. Esta visão perceptiva do aluno torna o professor mais sensível e mais próximo, embora para muitos esta postura possa representar uma perda de autoridade. O aluno sabe e sente que o professor está querendo ajudá-lo, entendê-lo, o que torna a situação realmente diferente. O professor que age cuidando de seus alunos com atenção, com certeza terá melhores resultados que um outro que tenha as técnicas mais bem desenvolvidas, mas que não trabalha com a sensibilidade. Atuar tendo em vista a sensibilidade, torna-se um atributo reconhecidamente importante para o professor no trabalho com crianças especiais.

1.4 - A Inclusão do aluno com Deficiência no Ensino Regular

Depois da família a escola figura como a célula formadora do indivíduo como parte integrante da sociedade. É aqui que acontece o primeiro e tão importante ato de interrelacionar-se com o mundo exterior, ou seja, dos acontecimentos fora do alcance familiar. É aqui que o adulto de amanhã percebe o comportamento dos outros e neles espelha sua própria conduta. É aqui que se desenvolve a sua personalidade, enfim onde o mesmo se revela.

Por tudo o que a escola representa para a criança é fácil avaliar a importância do professor. É ele quem baliza a pista para que a máquina humana da informação possa alçar vôo. É ele quem orienta, ensina e indica os caminhos. Ser professor implica sabedoria, paciência e competência, é através do professor que as modernas técnicas de pedagogia chegam ao aluno para estimular seu raciocínio, mais que sua memória. Seja qual for o nível e a especialidade que exerce cada professor, traz consigo sua carga de conhecimentos, experiências e vivências. E é esse patrimônio precioso que é transmitido às gerações futuras. Isto, porém envolve muita responsabilidade. Perceber conviver e se respeitar as diferenças individuais é um dos valores que se aprende na escola (MAZZOTTA, 1987).

A convivência com as crianças com necessidades especiais e não deficiente é um passo importante para a construção desses valores. A influência do professor é grande na formação da criança. Vive-se diante de um processo irreversível na integração de alunos com necessidades especiais que já frequentam as salas na rede regular de ensino. É dever de o professor estar preparado para atendê-los.

Isso não é tarefa simples para o professor. A integração de crianças com necessidades especiais na escola ainda em processo incipiente, porém é irreversível e o professor é o principal agente nesse processo. É super importante o envolvimento de profissionais de áreas interligadas ao assunto, como saúde e ação, ao lado da família e comunidade em geral (SANTOS, 1997).

O papel desempenhado pelo professor é um dos mais importantes do processo, é seu trabalho que vai modificar a postura e as atividades da comunidade em relação às crianças com necessidades especiais. É dele que depende a difusão de informações corretas em torno do assunto. A ação do professor é fundamental na prevenção e identificação precoce de deficiências. É de sua observação e criatividade que dependerá a vontade de aprender.

Lipsky e Gartner (1989 apud SILVEIRA, 1996, p. 25), afirma que:

Pouca coisa existe no atual projeto de educação especial que faça alguma diferença para estudantes considerados portadores de necessidades especiais. Isto se mostra verdadeiro para o presente, enquanto eles estão na escola, para o futuro, após o término de seus estudos.

Educação inclusiva é uma atitude de aceitação das diferenças, não uma simples colocação em sala de aula, ou seja, é uma provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de aparelhos e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade. A equiparação de oportunidades é:

[...] o processo mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a habitação e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades educacionais e de trabalho e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação, são feitos acessíveis a

todos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1997).

A inclusão social é, portanto, o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas até então marginalizadas e estas procuram capacitar-se para participar na vida da sociedade.

Neste sentido pode-se afirmar que as principais características das escolas inclusivas, De acordo com Silveira (1996) estão relacionadas à filosofia e visão de que todas as crianças pertencem à escola e à comunidade e de que podem aprender juntas; o diretor deverá envolver-se ativamente com a escola toda no provimento de estratégias; os altos resultados educacionais refletem as necessidades dos alunos, daí a importância da colaboração e cooperação e apoio mútuo; novos papéis e responsabilidades aparecem, pois os professores devem falar menos assessorar mais e, contar com a atuação de psicólogos nas salas de aula, enfim, todo o pessoal da escola faz parte do processo de aprendizagem. Os pais são parceiros igualmente essenciais na educação de seus filhos. Espera-se que os alunos se promovam de acordo com o estilo e ritmo individual de aprendizagem e não de uma única maneira para todos.

Para isso as estratégias devem ser baseadas em pesquisas, onde aconteça o aprendizado cooperativo, adaptação curricular, ensino de iguais, instrução direta, ensino recíproco, treinamento em habilidades sociais, instrução assistida por computador, treinamento em habilidades de estudar, etc. A escola deve usar novas formas para avaliar o progresso de cada aluno aos respectivos objetivos e, oferecer cursos de aperfeiçoamento contínuo aos professores, visando a melhoria de seus conhecimentos e habilidades para melhor educar seus alunos (CARVALHO, 2000).

1.5 - TDAH - conceitos, prevalência e diagnóstico

Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) é caracterizado por uma variedade de problemas relacionados com falta de atenção, hiperatividade e impulsividade. É um distúrbio comum na infância ou adolescência influenciando diretamente na aprendizagem dos mesmos. Esses problemas resultam de um desenvolvimento não adequado e causam dificuldades na vida diária. O TDAH é um distúrbio bio-psicossocial, isto é, parece haver fortes fatores genéticos, biológicos, sociais e vivenciais que contribuem para a intensidade dos problemas experimentados (ZIMERMAN, 2007 apud PINHEIRO; LEÃO, 2008).

O TDAH é uma das síndromes psiquiátricas mais comuns, sendo encontrada em estudos epidemiológicos uma predominância de, aproximadamente, 3 a 7% na população. Assim, em uma sala de aula com 30 alunos, encontra-se, em média, um ou dois alunos com necessidades especiais. O número de pessoas com TDAH está distribuído de igual maneira nas classes sociais e econômicas. Em média, 60% deles ainda terão alguns sintomas na vida adulta. TDAH está distribuído na população de forma muito semelhante, mesmo em países de diferentes culturas, como Estados Unidos, Japão e Índia. No entanto, as pesquisas apontam um percentual maior de pessoas com TDAH na Alemanha. Estudos indicam que há uma incidência sete vezes maior em famílias com um membro com o transtorno do que em famílias que não apresentam incidência. É comum, nos estudos, encontramos uma presença de três pessoas do sexo masculino para cada pessoa do sexo feminino. Nas mulheres há um predomínio do TDAH com sintomas de desatenção

(SENA; DINIZ NETO, 2007).

Diagnóstico precoce e tratamento adequado podem reduzir drasticamente os conflitos familiares, escolares, comportamentais e psicológicos vividos por essas pessoas. Diante desses fatos, a família se constitui como um campo dinâmico, no qual agem tanto os fatores conscientes como os inconscientes, sendo que a criança, desde o nascimento, não apenas sofre passivamente a influência dos outros, como, reciprocamente, é também um poderoso agente ativo de modificações na estrutura da totalidade da família (ZIMERMANN, 2007).

A atenção é uma atividade mental complexa que pode ser definida como a capacidade do indivíduo em manter uma focalização em uma parte do estímulo do ambiente em detrimento das outras fontes de estimulação, organizando suas ações em função do foco da ação e considerando os aspectos relevantes para seus atos. A atenção possui diversos aspectos, como a habilidade, que é a capacidade de a atenção fluir de um foco para o outro de acordo com a relevância dos estímulos focados para o indivíduo e de suas ações. Já a tenacidade é a capacidade do indivíduo em manter o foco de sua atenção em um estímulo (SENA; DINIZ NETO, 2007).

Diversos fatores afetam a atenção e a coordenação do comportamento, como motivação, conflitos, ambiente social, estado de consciência e estado psicofisiológico do indivíduo. A atenção é, portanto, resultado de um processo bastante complexo, o qual envolve a percepção temporal e o planejamento, entre outros fatores. O TDAH pode afetar, de forma diferente em cada indivíduo, os diversos aspectos envolvidos no funcionamento da atenção e nas tarefas em que ela é necessária, como no planejamento, na organização e no controle dos estímulos.

Os diversos estudos têm apontado que o TDAH é originado de alterações no funcionamento cerebral, especificamente na parte anterior do cérebro, chamada lobo pré-frontal, e dos demais circuitos neurais que envolvem o processo da atenção. Essa importante parte da anatomia cerebral parece ser responsável por um padrão de filtragem das informações, coordenando a atenção do indivíduo. Embora não se saiba com precisão as causas do TDAH, diversos estudos têm apontado causas de origem genética e de origem biológica como principais fatores. Tais estudos indicam que múltiplos genes, combinados ou não com fatores ambientais, podem levar ao aparecimento do TDAH. Isso não quer dizer que o ambiente não tenha peso, mas que o fator genético é preponderante. De fato, observamos diferentes direções na evolução do TDAH em função do ambiente familiar e social. Quanto mais organizada e adequada for a estrutura familiar, melhor será a evolução possível do quadro. Diversas pesquisas indicam que ambientes sociais caóticos e adversos estão fortemente relacionados com o agravamento do quadro e com o aparecimento simultâneo de outros transtornos (SENA; DINIZ NETO, 2007).

O diagnóstico de TDAH é clínico: deve ser feito por um profissional (psiquiatra, neurologista ou psicólogo) adequadamente treinado, o qual conheça os sintomas, o curso de evolução da síndrome, os padrões normais do desenvolvimento humano e a diferença entre este e outros transtornos. A avaliação diagnóstica deve sempre envolver os pais, os membros da família que convivem com a criança e a escola. No caso de adultos, a família e o cônjuge devem participar do processo diagnóstico, contribuindo com informações.

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade é um problema de saúde mental que tem três características básicas: a desatenção, a agitação (ou hiperatividade) e a impulsividade (ROHDE, 1999).

Estes transtornos têm um grande impacto na vida da criança ou do adolescente

e das pessoas com as quais convive (amigos, pais e professores). Pode levar a dificuldades emocionais, de relacionamento familiar e social, bem como a um baixo desempenho escolar. Para se pensar no diagnóstico de TDAH, é necessária a presença de sintomas em, pelo menos, dois ambientes diferentes. Por exemplo, em crianças e adolescentes na escola e em casa. Assim, diminuimos a chance de considerar que uma criança que apresente desatenção e hiperatividade apenas na escola devido à inadequação dos métodos de ensino, ou que apresente tais sintomas apenas em casa devido a dificuldades no relacionamento familiar, seja erradamente diagnosticada como pessoa com TDAH (ROHDE, 1999). Sendo assim, podemos notar que a família é fundamental no desenvolvimento dessa criança.

Há poucos anos existia a crença que os sintomas de TDAH paulatinamente diminuían de acordo com o crescimento da criança. Mas estudos mais recentes comprovam que essa tese não pode mais ser tida como uma afirmação incontestada. De acordo com esses experimentos a criança com essa síndrome chega à maturidade com um padrão de problemas muito similar aos da infância e que adultos com TDAH experimentam dificuldades no trabalho, na comunidade e com suas famílias. Também há registros de um número maior de problemas emocionais, incluindo depressão e ansiedade (GOLDSTEIN, 2006).

A existência de uma forma adulta do transtorno do Déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) – denominada à época de "tipo residual" – foi oficialmente reconhecida pela Associação Americana de Psiquiatria em 1980 por ocasião da publicação do DSM-III (*Diagnostic and Statistical Manual, 3rd edition; American Psychiatric Association, 1980*). O texto da edição atual, DSM-IV (1994), indica que, em alguns casos, o transtorno persiste até a vida adulta, denotando que a melhora da hiperatividade e da impulsividade ao final da adolescência poderia ser parcial, sem remissão completa do transtorno, ao contrário do que anteriormente se acreditava (MATTOS *et al.*, 2006).

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico nas Doenças mentais IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders IV) o diagnóstico é obtido quando o paciente atende a pelo menos seis dos nove critérios de um ou de ambos os domínios da síndrome (hiperatividade/impulsividade e desatenção) em pelo menos dois locais de avaliação distintos, como, por exemplo, em casa e na escola. Confere-se assim a classificação de tipo predominantemente Hiperativo/impulsivo (apenas presentes seis ou mais dos critérios de impulsividade/hiperatividade), de tipo predominantemente "Desatento" (apenas presentes seis ou mais dos critérios de desatenção), ou do tipo "Combinado" (MATTOS *et al.*, 2006).

O TDAH é uma das síndromes neuropsiquiátricas mais comuns. Ela se caracteriza pela presença de vários sintomas relacionados entre si, os quais podem apresentar-se ou não simultaneamente (SENA; DINIZ NETO, 2007).

Podendo ser subdividida, de acordo com o DSM-IV, o TDAH em três tipos:

- Transtorno de déficit de atenção com predomínio do sintoma de desatenção.
- Transtorno de déficit de atenção com predomínio do sintoma de hiperatividade.
- Transtorno do déficit de atenção combinado, no qual ambos os sintomas manifestam-se.

O TDAH afeta não só a pessoa, mas também sua rede de relações: família, cônjuge, filhos e ambiente de trabalho. Além disso, o TDAH pode vir acompanhado de outros problemas psicológicos, o que torna sua manifestação mais complexa.

Em geral, o TDAH começa a se manifestar já nos primeiros cinco anos de vida, embora o diagnóstico só possa ser feito, com precisão, a partir dos 7 anos, devido ao processo de amadurecimento do sistema nervoso central, o qual pode mascarar

o quadro. Suas principais características mais facilmente observáveis são a falta de persistência em atividades que requeiram envolvimento cognitivo e uma tendência a mudar de uma atividade para outra sem completar nenhuma, associada, em alguns casos, a agitação excessiva, desorganização e ausência de controle sobre os impulsos. Com frequência, as crianças com TDAH comportam-se de forma distraída, imprudente, impulsiva, levando a um maior número de acidentes domésticos, como quedas, cortes, fraturas e queimaduras. Além disso, devido ao estresse, podem apresentar um maior número de doenças oportunistas e de disfunções (SENA; DINIZ NETO, 2007).

Caso o ambiente social não seja adequado, complicações secundárias podem ocorrer, como baixa auto-estima, insegurança, desajuste social, comportamento anti-social e abuso de drogas, levando, em casos extremos, à criminalidade. Esses sintomas de modo isolado podem estar presentes por inúmeras razões, e apenas um profissional treinado pode diagnosticar corretamente se isso está relacionado ao TDAH ou a outros quadros.

Entende-se, pois, que além de conhecer os sintomas e as variantes do quadro clínico, ele deve também conhecer as outras síndromes ou as características de ciclos de vida que poderiam ser confundidas com TDAH. Porém, o quadro geralmente chama a atenção pela discrepância do comportamento da pessoa com o transtorno em relação a outros indivíduos da mesma idade.

Quando criança pode apresentar dificuldades em seguir instruções, acompanhar a aula e comportar-se de maneira coordenada com a situação. Pode, caso seja hiperativo, movimentar-se o tempo todo, ter uma grande dificuldade em ficar parado, mesmo brincando. Algumas pessoas com o transtorno podem apresentar ambas as características. É comum a presença de dificuldades escolares ou de aprendizagem sem que a pessoa apresente déficit de inteligência.

1.6 - TDAH na Escola

Na infância, relacionados com o TDAH, encontra-se agitação psicomotora, dificuldade em seguir instruções e regras, e os "combinados". Acidentes pessoais são mais frequentes, bem como doenças oportunistas e envolvimento com travessuras e brincadeiras de risco. São comuns a presença de atraso psicomotor e a dificuldade em manter a atenção em tarefas pouco motivadoras. A hora do "para casa" costuma ser um terror, principalmente para os pais, os quais se sentem perdidos e desafiados pelas interrupções, pelas desatenções e pela falta de engajamento da criança. É usual a dificuldade em manter tarefas rotineiras, como a higiene pessoal. Devido ao comportamento às vezes impulsivo ou desatento, as crianças com TDAH são preteridas em rodas sociais e classificadas como mal-educadas, "encapetadas" ou sem limites.

O TDAH, na maior parte das vezes, se manifesta muito cedo na vida do sujeito, mas apenas mais tarde, com o início da vida escolar, é que os sintomas revelam-se de forma mais perceptível, geralmente destacando o aluno do padrão de desenvolvimento esperado para a sua idade. O TDAH afeta a pessoa em diversos aspectos de sua existência e tem um curso longo, podendo apresentar, em alguns casos, uma melhora ao atingir a vida adulta, principalmente no que se refere aos sintomas de hiperatividade.

Em consequência da impulsividade, a criança com TDAH tende a ser impopular com outras crianças, já que rompe com as regras que não foram bem-assimiladas,

ou já que não consegue mantê-las (SENA; DINIZ NETO, 2007).

Ao adentrar no ambiente escolar, a criança passa a conviver com dificuldades maiores, pois, começam a surgir nesse meio o acatamento de metas e seguir rotinas, executar tarefas e é recompensada ou punida de acordo com a eficiência com que são cumpridas. Os pais e/ou cuidadores e familiares já não estão presentes e não podem facilitar as coisas para a criança. Ela precisa começar a caminhar com suas próprias forças. Agora não podem correr a qualquer momento, como também não podem ficar imóveis. Devem caminhar em direções determinadas, em tempos estabelecidos e em ritmo compatível com as demais crianças com quem irão conviver quase que diariamente. As direções, tempos e ritmos serão definidos pelo professor da turma, que é orientado por objetivos até então diferentes daqueles de seus pais e/ou cuidadores, mas cujos propósitos agora interessam sobremaneira a estes (SILVA, 2009).

Após um encaminhamento pelo professor por dificuldades do aluno com a atenção e o controle do comportamento, a avaliação do TDAH baseada na escola é conduzida em cinco estágios. Esses estágios baseiam-se no modelo de tomada de decisões educacionais proposto por Salvia e Ysseldyke (1998 apud DUPAUL; STONER, 2007). Primeiro, devem ser obtidas avaliações feitas pelos professores e realizadas entrevistas com o professor para determinar a gravidade e a frequência de possíveis sintomas de TDAH. Em segundo lugar, se os achados dessa triagem forem significativos, múltiplos métodos deverão ser usados em várias fontes e cenários para documentar o funcionamento da criança em diversas áreas. Depois, os resultados da avaliação são interpretados, de modo a permitir decisões quanto à classificação e ao diagnóstico. Um plano de tratamento é desenvolvido a partir daí, com base nos dados obtidos na avaliação. Finalmente, o comportamento escolar e o desempenho acadêmico da criança são avaliados em uma base contínua, para determinar o sucesso e a necessidade de mudanças no programa de intervenção.

A criança TDA, com ou sem hiperatividade, agora precisa ajustar-se às regras e à estrutura de uma educação continuada, em que há cobrança de desempenho. Muitas vezes, experimentará dificuldades em adequar-se a rotinas tão esquematizadas. O professor que desconhece o problema pode acabar concluindo que essa criança é irresponsável ou rebelde, pois em um dia pode estar produtiva e participante, mas no dia seguinte simplesmente não prestar atenção a nada e não levar a cabo os deveres. Acaba por atrair bastante atenção do professor, mas, uma atenção um tanto negativa. Isso pode causar desacertos em sala de aula, já que as outras crianças perceberão o "clima" e poderão se interessar mais no embate entre o professor e essa criança, do que em suas tarefas (SILVA, 2009).

Para melhorar a qualidade de vida e garantir um aproveitamento escolar satisfatório para uma criança com TDAH, o colégio e a família precisam trabalhar juntos. Tanto os pais, quanto os professores, orientadores educacionais e o médico/psicólogo que acompanha a criança devem manter um contato estreito. Assim sendo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA traz as seguintes recomendações:

1. Os professores devem ter disposição e flexibilidade para ajudar os alunos com TDAH a contornar o problema. O melhor a fazer é se informar sobre o transtorno e se atualizar frequentemente, mantendo um diálogo constante com os profissionais de saúde especializados no assunto.
2. Alternar métodos de ensino, evitar aulas repetitivas e ter uma dose extra de paciência é fundamental.
3. Ter paciência não significa ser permissivo e tolerante em excesso. O

professor precisa manter a disciplina em sala e exigir que os limites sejam obedecidos. Planejamento e organização devem ser ensinados a todo o momento, pois são particularmente difíceis para pessoas com TDAH.

4. Caso perceba que algum aluno apresenta os sintomas do TDAH, o professor deve informar à família. Quanto antes o tratamento for iniciado, menos dificuldades as crianças vão enfrentar em sua vida escolar.
5. Aqui também vale aquela clássica regrinha: sempre elogie o aluno quando ele conseguir se comportar bem ou realizar uma tarefa difícil. Não espere pelo comportamento perfeito, valorize pequenos passos alcançados. Quando tiver oportunidade, ensine-o como deve se comportar. Se a carteira ou o escaninho estiverem desorganizados, por exemplo, ajude-o a organizá-los. Essa atitude terá um triplo efeito: mostrará à criança como ela deve realizar a tarefa, vai fazê-la se sentir útil e diminuir sua frustração com o fato de ter seu material desorganizado.
6. A criança com TDAH tem dificuldade de monitorar seu comportamento. Por isso é fundamental que na rotina de aulas o professor deixe as regras de conduta bem claras e explícitas (isto pode ser feito com cartaz, quadro de aviso, etc). A criança precisa saber com clareza o que é esperado dela e como deve se comportar.
7. Professores costumam ter uma árdua rotina de trabalho e lidar com alunos com TDAH em uma sala cheia de crianças não é tarefa para qualquer um. Quando surgem dificuldades, uma boa opção é pedir para o psicólogo ou médico que trata da criança visitar a escola e conversar com os professores e orientadores educacionais. Assim as dificuldades vão sendo superadas aos poucos e o trabalho feito na escola complementa o que é realizado no consultório (ABDA, 2010).

Dada a natureza crônica e difícil do TDAH, recomenda-se aos profissionais envolvidos assumirem um enfoque contínuo e sistemático para a criação, implementação e avaliação de ajustes para uso em sala de aula que combine abordagens tanto preventivas quanto remediadoras para lidar com os problemas apresentados e que envolva múltiplos agentes de intervenção. O reforço positivo do comportamento acadêmico e social apropriado deve ser visto como o principal marco das estratégias de manejo comportamental na sala de aula. Por definição, um reforço positivo é um evento, condição ou estímulo que aumenta a probabilidade futura da ação ou comportamento que ocorre imediatamente antes desse reforço. Para crianças com TDAH, a literatura sobre pesquisas indica que diversas estratégias diferentes de manejo comportamental, baseadas no reforço positivo podem melhorar o comportamento em sala de aula (DUPAUL; STONER, 2007).

II – OBJETIVOS

2.1 – Geral

Observar a percepção dos professores em relação à inclusão de alunos com TDAH e verificar como os docentes vem lidando quanto ao processo ensino aprendizagem em sala de aula com essas crianças.

2.2 – Específicos

- Relatar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores entrevistados em relação ao aluno TDAH;
- Identificar quais as características do aluno com TDAH na escola;
- Investigar se o trabalho do professor de sala de aula é adequado ou apresenta dificuldades ao promover sua prática pedagógica com educando com TDAH.

III - METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, analítica e descritiva, sendo uma revisão sistemática e fundamentada em referencial bibliográfico e na aplicação de uma abordagem direta a um grupo de pessoas entrevistadas. Tendo sido considerado neste estudo, artigos, livros e revistas.

A presente pesquisa, pela própria natureza do tema aqui abordado tem uma natureza qualitativa. Sabendo-se que a palavra metodologia é formada por “methodo”, que por sua vez é derivada do grego, que significa caminho, e “logia” que significa estudo, entende-se, então que a técnica metodológica expressa o estudo dos caminhos a serem seguidos para se fazer ciência.

Neste trabalho científico, método é a ordenação de um conjunto de etapas que foram cumpridas durante o estudo de uma determinada ciência na busca de uma

verdade, almejando chegar a um fim determinado (LAKATOS; MARCONI, 2001).

3.2- Contexto da Pesquisa

Este trabalho efetivou-se de maneira compilativa, dada a grande bibliografia encontrada e de suma importância diante do tema enfocado, baseando suas proposituras nas informações coletadas e que foram amplamente citados nas suas afirmações, os estudos e relatos das obras abordadas, quando principalmente para explicar-se algum dos dados coletados na pesquisa direta aplicada.

Os textos foram devidamente tratados e organizados, de forma a conceder coesão e cronologia aos relatos apresentados.

Foi, também, dividida em capítulos, em subtítulos, sendo que as informações mais pertinentes receberam tratamento diferenciado e se tornaram citações que embasaram ou um parágrafo ou um sub tema.

Todos os temas foram embasados pela exposição dos fatos, em que os estudiosos do ramo, tanto da área administrativa, quanto educacional, tenham apresentado seus entendimentos, e a partir de então, foi exposto o nosso entendimento próprio.

Quanto ao tipo de pesquisa este trabalho adota uma postura descritiva, por trazer ao conhecimento geral uma realidade própria vivenciada pelas pessoas que convivem diretamente com quem tem o TDAH.

Trata-se de uma pesquisa direta, pois a maioria das informações coletadas partiu da leitura e fichamento de obras literárias que versam sobre o tema em tela e que colaboraram para elucidar os problemas encontrados na pesquisa direta realizada com o grupo pesquisado (GIL, 2002).

3.3- Participantes

Toda pesquisa foi realizada diretamente com um grupo composto por trinta professores, responsáveis por crianças com transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Os mesmos, objetos desta pesquisa, foram abordados nas escolas onde exercem a sua docência, de segunda a sexta-feira, das 07h15min às 11h45min e 11h30min às 17h30minhs. O pesquisador explicou detalhadamente quanto aos riscos e benefícios em participar desta pesquisa, os que concordaram em receberam um documento chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, composto por duas vias. Os participantes apenas se identificaram no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e em hipótese alguma no questionário da pesquisa, sendo dispensada a identificação dos mesmos. A pesquisa poderia acarretar os seguintes riscos, desconfortos: a) irritação por parte dos entrevistados, visto que estes podem estar apressados ou impacientes; b) constrangimentos entre as escolas concedentes da pesquisa e o professor, ambos em algum momento poderiam considerar que a pesquisa pudesse estar atrapalhando a rotina do trabalho. Em hipótese alguma serão divulgados os nomes dos participantes. A qualquer momento, durante a realização da pesquisa, os mesmos, bem como as escolas concedentes, poderiam se manifestar solicitando o cancelamento ou exclusão de sua participação.

Ao final da realização da pesquisa espera-se poder contribuir com a melhoria das condições de conhecimento e entendimento das causas e pelas quais as pessoas com TDAH passam e necessitam para o seu melhor desenvolvimento

educacional e social.

3.4 - Instrumentos de Construção de Dados

Foi utilizado um instrumento de coleta específico, composto por dez questões do tipo semi-estruturado, sendo que essa fórmula adotada facilita não só o trabalho de pesquisador, mas, tornam mais visíveis os resultados encontrados na pesquisa. Procurando-se, dessa forma evidenciar as carências e possíveis soluções para as mesmas (LAKATOS; MARCONI, 2001).

3.5- Procedimentos de Construção de Dados

Torna-se necessário salientar que em se tratando da escolha dos participantes dessa pesquisa, a mesma aconteceu de forma aleatória, sendo que o que se buscou foi conseguir o máximo de colaboradores, com o intuito de embasar essa pesquisa do máximo de opiniões reais de professores com sua realidade em sala de aula e o convívio dos mesmos com alunos com TDAH.

Entretanto, alguns critérios de inclusão foram determinados, tais como: escolha de duas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino. Professores legalmente licenciados e com contrato de trabalho e atuando em sala de aula em, pelo menos, três anos até a data da presente coleta de dados e, por último, a total aquiescência dos mesmos em participar da pesquisa em tela.

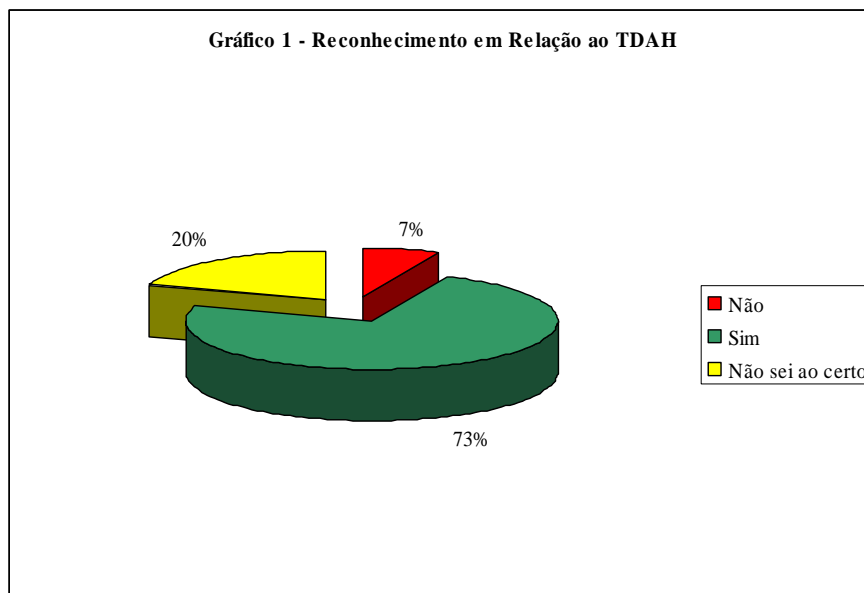
3.6- Procedimentos de Análise de Dados

Todos os dados coletados foram analisados à luz da teoria pertinente e posteriormente em programa Excel (2003) foram executados gráficos demonstrativos e devidamente analisados e comparados com os textos de autores da área em estudo.

IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise dos Resultados

1. Você acredita ter alunos com Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em sala de aula?

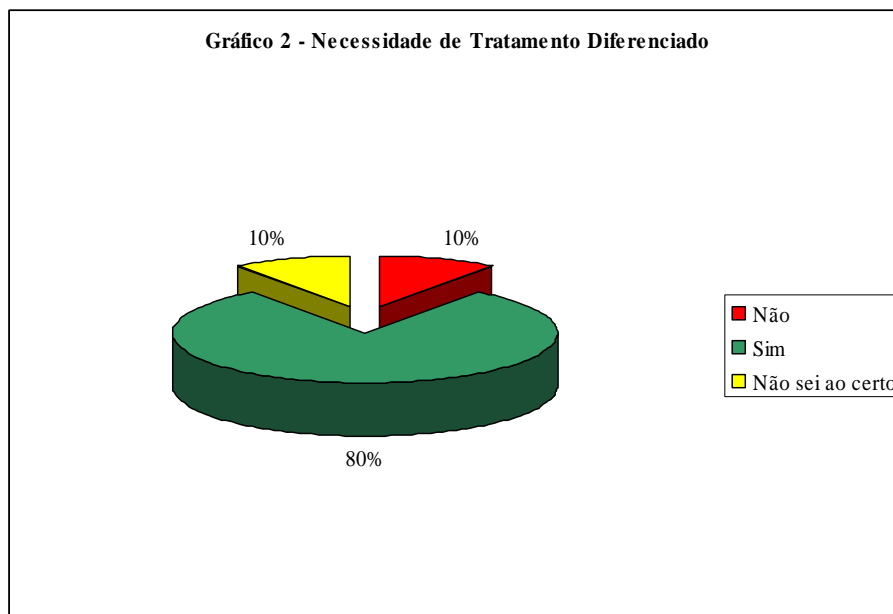


De acordo com o resultado expresso no gráfico acima, a maioria totalizando 73% das pessoas entrevistadas tem conhecimento sobre trabalharem com crianças que apresentam o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.

Para Carvalho (2000) o professor, deve buscar no aluno especial o interesse em adquirir conhecimentos, essa criança deve ser vista como qualquer outra pessoa. E essa forma de rever o proceder torna o docente mais sensível e mais próximo. Enquanto que o aluno passa a ver no seu professor um ponto de convergência seguro, onde suas dúvidas podem ser retiradas sem nenhum tipo de constrangimento e pautada pelo interesse, no caso das crianças com TDAH, as mesmas necessitam sim de uma atenção especial, dada às características desse transtorno. O grau de entendimento do docente sobre como trabalhar com esses alunos deve passar primeiramente pelo reconhecimento da necessidade dessa atenção.

Dupaul e Stoner (2007) trazem informações valiosas no que concerne a importância do professor na formação das crianças com TDAH, ressaltando, entretanto, que essa evolução independe somente do cotidiano escolar, é fator multidisciplinar, englobando acima de tudo o envolvimento familiar nesse processo.

2. O aluno com TDAH deve receber um tratamento diferenciado por parte dos professores?



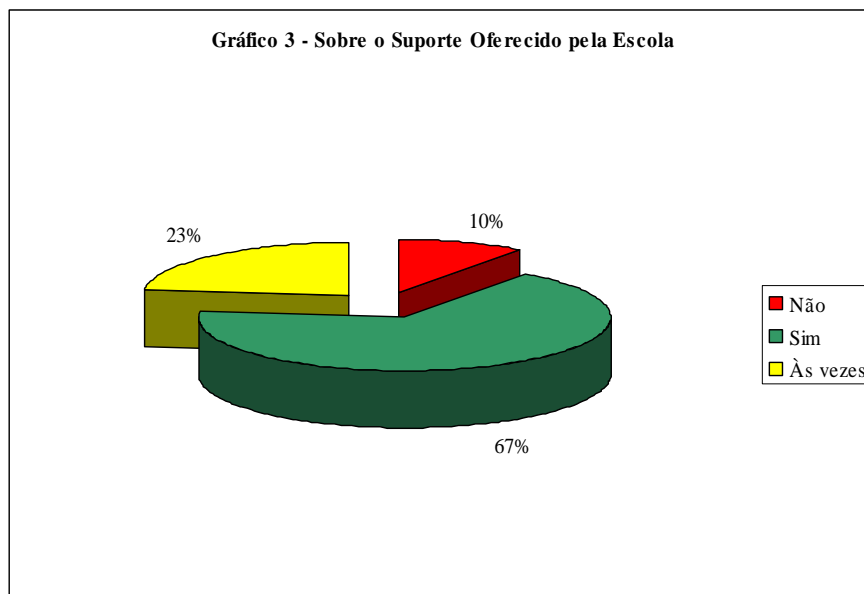
Levando-se em consideração o resultado acima, tem-se que 80% dos professores que participaram dessa pesquisa acreditam que existe a necessidade de um tratamento diferenciado às crianças com TDAH.

A literatura consultada é tática ao afirmar essa necessidade, como visto em Zimmerman (2007) o TDAH se caracteriza por uma série de problemas relacionados com falta de atenção, hiperatividade e impulsividade. Trata-se de um distúrbio considerado como comum na fase da infância ou adolescência, que traz grandes influências na aprendizagem dos mesmos. Esses problemas resultam de um desenvolvimento não adequado e causam dificuldades na vida diária.

Para Rohde (1999) Esse transtorno traz grandes problemas no cotidiano da criança ou do adolescente, refletindo diretamente nas pessoas que convivem com as mesmas. Enfatiza ainda o estudioso que o TDAH leva a dificuldades emocionais, de relacionamento familiar e social, bem como a um baixo desempenho escolar.

Dessa forma a Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA, visando a melhoria dos níveis de qualidade de vida e buscando aprimorar o desempenho escolar das crianças com esse transtorno sugere um tratamento diferenciado e que envolve o colégio e a família, trabalhando conjuntamente e visando uma maior atenção a esses alunos/filhos.

3.A escola dá suporte para você trabalhar com este assunto referente ao TDAH?



Conforme apresentou o resultado do gráfico acima, entre os professores que participaram dessa pesquisa, um total de 67% afirmou que a escola dá o suporte necessário para que se possa realizar um trabalho específico voltado ao atendimento das necessidades dos alunos com TDAH.

Em Silveira (1996) tem-se que a educação inclusiva é uma atitude de aceitação das diferenças, não uma simples colocação em sala de aula, ou seja, é uma provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de aparelhos e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade.

Para Mantoan (1998, p. 3) a educação inclusiva necessita de uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares.

4. Quais as estratégias que o professor pode utilizar para potencializar a aprendizagem de alunos com TDAH em sala de aula?

Considerando as respostas às estratégias que podem potencializar a aprendizagem dos alunos com TDAH foram encontradas algumas categorias que podem ser assim classificadas:

- 1) Cuidado individual com o aluno e o reconhecimento das suas singularidades
 - Dar maior atenção.
 - Aumentar sua auto estima.
 - Valorizar a participação desses alunos de forma diferente.
 - Sentar na primeira carteira para dispensar uma maior atenção a ele.
 - Identificar e incluir sem deixar que ele perceba que é diferente, tratá-lo de igual para igual.

Acompanhá-lo mais de perto em suas atividades.

2) reconhecimento da singularidade do processo de aprender e proposições de intervenção

Utilizar métodos que prendem atenção do aluno.

Aulas diferenciadas.

Trabalhar com todos de forma igual e utilizar diversas técnicas que favoreça a todos o conhecimento.

Conhecer a capacidade do aluno, não exigir além do que ele possa, e não querer que ele seja igual aos demais, porque eles não são.

Atividades adaptadas.

Trabalhar jogos pedagógicos, aulas diferenciadas.

Realizar atividades que prendam sua atenção, e que exijam mais dele.

Levar para a sala o conhecimento que cada aluno precisa, ou seja, cada aluno tem uma necessidade de aprendizado, isso depende da análise de cada professor.

Trabalhar com jogos, atendimento individual, motivação, utilizar vários métodos.

[...] procurar novos métodos que possibilitem a sua aprendizagem.

Dar mais atenção a ele em relação a disciplina nas dificuldade encontradas no dia a dia, estrutura o ambiente haver mais facilidade.

Trabalhar com esse aluno por meio de incentivos, com atividades diversificadas e com o lúdico.

Avaliação diferenciada.

Explicando conteúdo de forma diferenciado a esses alunos ou repedindo individual, levando-o a uma participação maior com os colegas.

3) Percepção de que sozinho não é possível, mas que uma rede de apoio faz-se necessária.

Encaminhar para um médico, para a coordenação.

Estar sempre em contato com os pais.

4) Desconhecimento e desemplicação do professor.

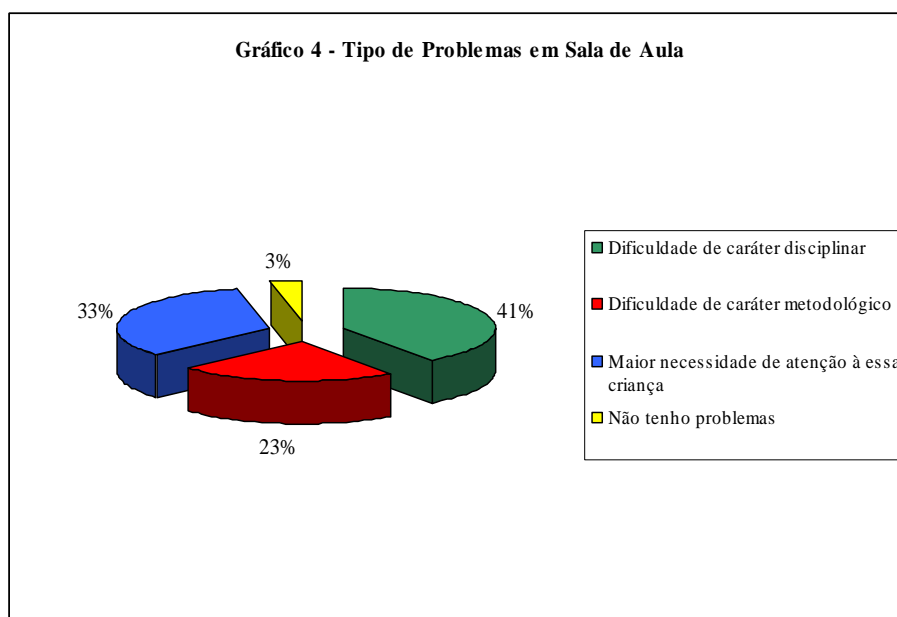
Não sei nada, preciso saber quais seriam as estratégias.

Ainda é uma incógnita. Pois, não há uma receita para isto, cada caso é uma particularidade específica. E nós, professores não somos especializados para exercer e executar metodologias esta comunidade escolar.

Não tenho nenhuma idéia.

Viu-se que a grande maioria dos professores entrevistados tem conhecimento sobre as técnicas mais usuais e indicadas ao trabalho com pessoas com TDAH, em raros casos entre os pesquisados, foi verificado o total desconhecimento em relação a formas específicas de trabalho com essas crianças. É necessário lembrar sempre que crianças nessa situação passam por sérios problemas de convívio e de ajustamento social, cabendo ao professor ter conhecimento das técnicas que possibilitam a melhoria do processo de inclusão escolar (SILVA, 2009).

5.O que representa a presença desses alunos em sala de aula?

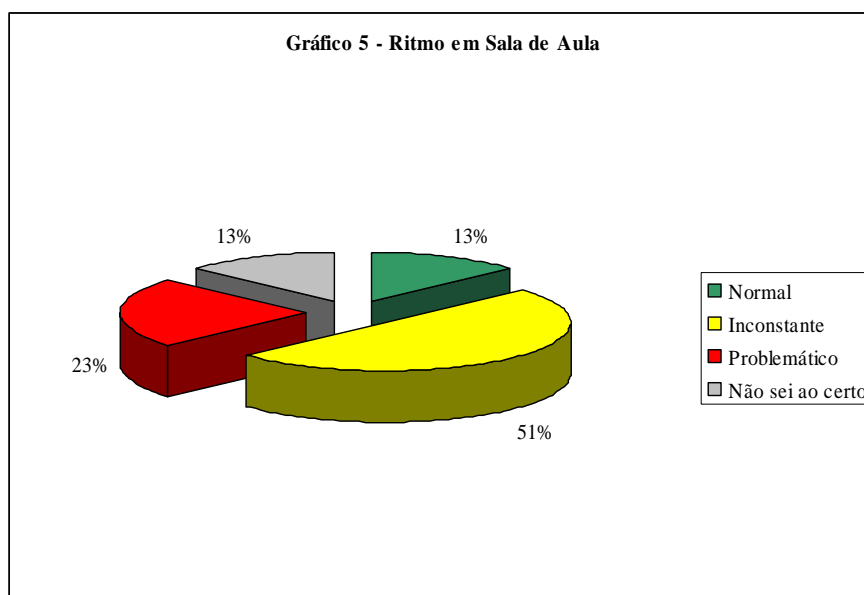


A pesquisa trouxe um resultado expresso no gráfico 4 demonstrando que a maioria dos professores que foram entrevistados admite que a maior dificuldade encontrada é de caráter disciplinar (41%), outros 33% apontam que o grande problema é a necessidade de maior atenção que essas crianças requerem, enquanto que para 23% a maior dificuldade é de caráter metodológico, apenas 3% disseram que não tem problema algum com os alunos com TDAH.

Concedendo sua visão sobre a questão levantada, e buscando amparo nos ensinamentos de Sena, Diniz e Neto (2007) observam-se a necessidade de deixar claro aos professores que as pessoas com TDAH se caracterizam pela sua impulsividade incontrolável, o que as torna, de certa forma impopular. Conforme os estudos dos aludidos autores, essa síndrome é uma das mais comuns e sua predominância atinge entre 3 e 7% na população. Assim, é possível estimar que em uma sala de aula com 30 alunos, em média, tem-se um ou dois alunos com transtorno.

Para Silveira (1996) O papel desempenhado pelo professor é um dos mais importantes do processo, é seu trabalho tanto disciplinar, pedagógico e metodológico que pode modificar a postura e as atividades da comunidade em relação às crianças com necessidades especiais.

6. Como é o ritmo da sua sala de aula com esses alunos?

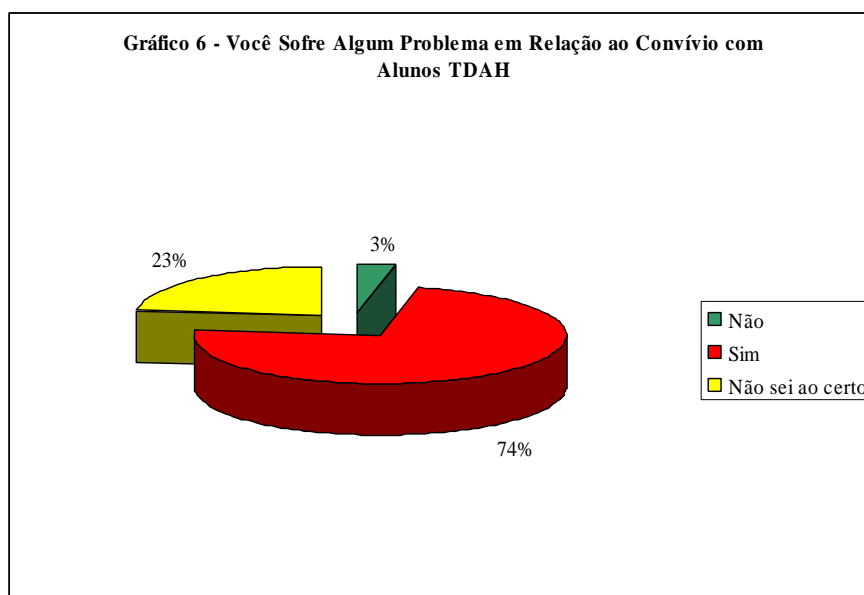


De acordo com o apurado na pesquisa o resultado do gráfico 5 demonstra que 51% afirmaram que o ritmo das aulas é inconstante e somando-se aos 23% que dizem que é problemático tem-se um quadro que demonstra muita preocupação em relação ao aproveitamento escolar não só das crianças ditas normais, como também, das que são TDAH.

Confrontando o resultado aqui conseguido com os estudos desenvolvidos por Reis e Camargo (2008), pode-se explicar tal situação problemática voltando à análise para uma questão estrutural da educação, ou seja, a formação continuada dos professores voltados ao atendimento de certas necessidades, isto posto, o despreparo dos docentes para lidar com os conflitos que surgem nas salas de aula contribui para a configuração do quadro. Além disso, geralmente, a proposta educacional da escola prevê um único tipo de enquadramento dos alunos no processo pedagógico.

Sendo necessário relembrar que por não se adequarem ao padrão pedagógico convencional, é comum alunos com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade) reagirem negativamente, tornando-se inadequados.

7. Há algo que lhe cause angústia no processo de aprendizagem com esse aluno?

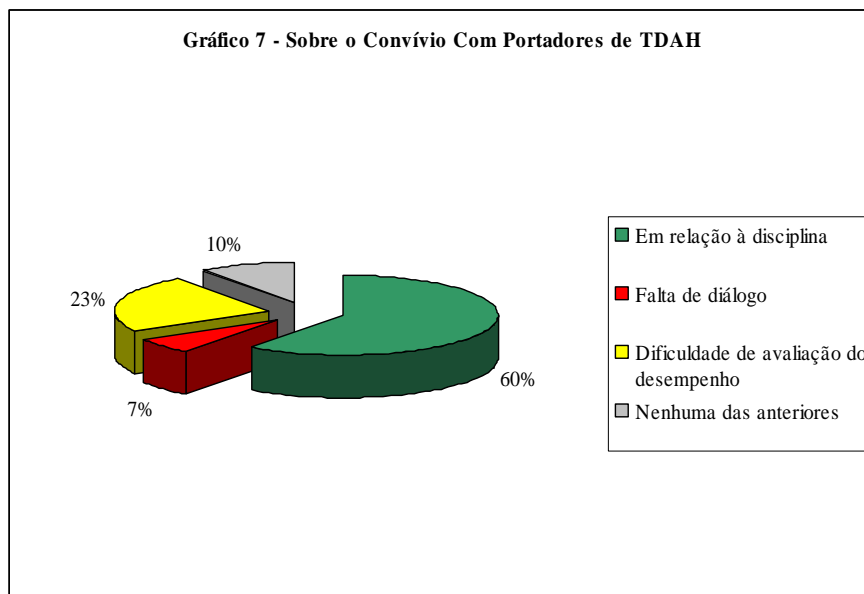


Para um total de 74% dos professores entrevistados existe algum tipo de problema enfrentado cotidianamente no ambiente escolar em relação aos alunos com TDAH. Conforme ensinou Goldstein (2006) para que se possa amenizar os problemas intra classe de aula, os professores devem se conscientizar das necessidades e pormenores do TDAH, procurando desenvolver metodologias de trabalho que facilitem a interação desses alunos com os colegas e com o próprio processo de ensino, para tanto, o uso do controle de comportamento é um intervenção importante para essas crianças.

Além do que o autor retro citado ainda que combinadamente é possível utilizar-se da dinâmica das punições em um modelo intitulado “custo de resposta” tem obtido bons resultados em sua aplicação. O certo é que para que o ambiente da sala de aula seja o mais harmônico possível, requer dos docentes atenção, responsabilidade e dedicação. Sabe-se que a grande parte das crianças com TDAH é capaz de frequentar a escola regular sem maiores problemas, desde que certos arranjos sejam feitos para recebê-lo e deixá-lo a vontade para participar do processo de ensino/aprendizagem. Entre um dos bons métodos está o de ter sempre nessas salas um professor auxiliar dando maior atenção a esse grupo em específico.

Conforme Dupaul e Stoner (2007) alunos com TDAH apresentam risco de dificuldades significativas em uma variedade de áreas funcionais. É como se problemas de desatenção, impulsividade e hiperatividade servissem como um "ímã" para outras dificuldades que, em alguns casos, são mais graves que os déficits principais do TDAH.

8. Quais as peculiaridades que você encontra no processo de ensino e aprendizagem com alunos com TDAH?

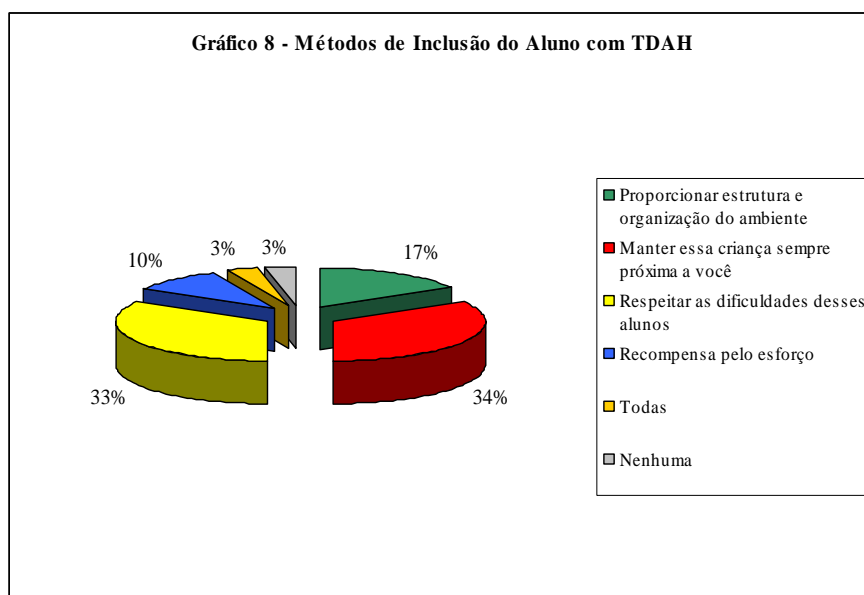


O resultado expresso no gráfico 7 trouxe que um total de 60% disseram que o maior problema que eles enfrentam no convívio com os alunos com TDAH é de caráter disciplinar, enquanto que para outros 23% é quanto a forma de avaliá-los.

Os professores e pais relatam, com frequência, que crianças com TDAH têm desempenho estudantil inferior ao dos colegas. Como já citado anteriormente, essas crianças exibem taxas significativamente mais baixas de comportamento dedicado à tarefa durante períodos de instrução e trabalho independente que o demonstrado por seus companheiros. Conseqüentemente, crianças com TDAH têm menos oportunidades para responder aos materiais didáticos e completam menos trabalhos independentes que seus colegas (DUPAUL; STONER, 2007).

A avaliação do TDAH baseada na escola compreende múltiplas técnicas de uso em uma variedade de contextos e envolvendo diversas fontes de informações. Após o encaminhamento da criança por um professor para avaliação de possível TDAH, esta é conduzida e compreende cinco estágios: (1) triagem de sintomas de TDAH; (2) avaliação multimodal; (3) interpretação dos resultados para chegar a decisão de classificação; (4) desenvolvimento de um plano de tratamento; e (5) avaliação contínua do programa de intervenção. O objetivo da avaliação não é apenas chegar a um diagnóstico de TDAH, mas determinar um plano de intervenção com probabilidade de ser bem-sucedido com base nas informações coletadas.

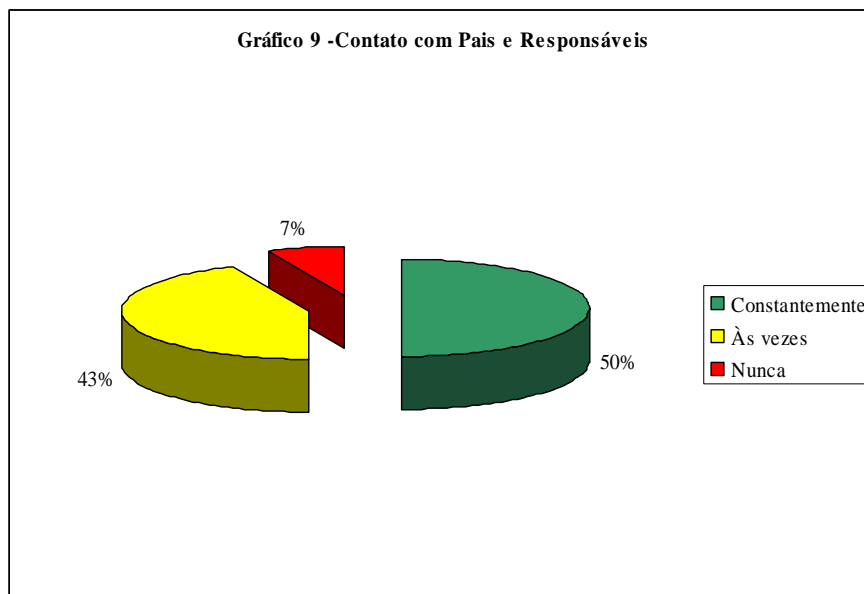
9. Você utiliza quais métodos para buscar uma maior participação do aluno com TDAH em sala de aula



Para a maioria dos entrevistados, num total de 34% a técnica mais utilizada é a de manter essas crianças em carteiras próximas ao professor, para 33% o respeito às dificuldades desses alunos, enquanto que para 17% o mais indicado é que se tenha uma estrutura e organização condizentes com as necessidades de evolução do processo de aprendizado.

Sobre isso, resta apenas reafirmar as instruções emanadas pela Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA, aqui levantadas na revisão de literatura. Lembrando o quão é necessário o envolvimento profissional do professor com auxílio e amparo dos demais componentes da equipe multiprofissional que deve acompanhar essas crianças. Deixando claro, que todo esse aparato requer dos pais e responsáveis o máximo de atenção e colaboração, visto que se trata de um problema que conforme foi explicitado por Mattos *et al.*, (2006) em alguns casos, o transtorno persiste até a vida adulta, denotando que a melhora da hiperatividade e da impulsividade ao final da adolescência poderia ser parcial, sem remissão completa do transtorno, ao contrário do que anteriormente se acreditava.

10. Você mantém contato direto quando necessário com os pais ou responsáveis pelas crianças com TDAH.



O gráfico 9 acima, trouxe um resultado expressivo e positivo, pois, levando-se em consideração o somatório entre os entrevistados que disseram fazer contato constante com os pais e responsáveis e aqueles que realizam tal contato às vezes, tem-se um total de 93%, demonstrando que realmente deve existir uma congruência de interesses no sentido de buscar o desenvolvimento dessas crianças.

O desempenho escolar da criança com TDAH é marcado pela instabilidade. Um exame nos boletins escolares ou nos registros dos professores pode ilustrar bem o problema. Se em um momento, ela é brilhante, em outro, inexplicavelmente, não consegue apreender os conteúdos ministrados. Tais momentos tão distintos, muitas vezes, acontecem em intervalos muito curtos. Não é incomum que se alternem de um dia para outro. A instabilidade de atenção é a causa desse sobe e desce no desempenho.

Silva (2009) enfatiza que primeiramente é preciso que todos pais ou cuidadores e professores tenham o conhecimento. Quanto mais eles estudarem, se informarem e se educarem sobre o problema de seus filhos/alunos, mais estarão preparados para lidar com eles de forma apropriada. Conhecer como elas se comportam, por que e quando, saber principalmente o que frequentemente deflagra comportamentos indesejáveis e ter em mente que muitas vezes elas não têm a intenção ou consciência de que estão sendo inconvenientes, possibilitando uma ação de forma preventiva e também a controlarem seus próprios acessos de raiva em relação às mesmas (o que é bastante comum).

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação foi alvo de inúmeros avanços, no sentido de acolher essa grande massa de pessoas em suas dependências e conceder aos mesmos o ensino, obedecendo às particularidades da capacidade de entendimento e as dificuldades de cada um.

A idéia de uma educação para todos, carrega em si o desejo de uma sociedade baseada na equidade, na justiça, na igualdade e na interdependência, que assegure uma maior qualidade de vida para todos, sem discriminação de nenhum tipo. Que reconheça e aceite a diversidade como fundamento para a convivência social.

Para tal, faz-se necessário que os profissionais da escola sejam capazes de oferecer oportunidade de atendimento educacional que prevejam as necessidades, as limitações, as potencialidades e os interesses de cada aluno, ou seja, direcionar o ensino de acordo com sua necessidade específica.

De acordo com os achados na pesquisa direta, do presente estudo pode se observar o quanto ainda à questão da inclusão é permeado por certos condicionantes desfavoráveis, principalmente ao aluno que está sendo incluído na rede regular de ensino. De certa forma ainda falta preparo técnico, conhecimento aprofundado sobre o TDAH, bem como, viu-se pelas informações coletadas que um dos principais elementos que contribuem para a inclusão do TDAH, não vem sendo atingido pelos professores, a questão do dialogo, não só com esses alunos, mas com todos que compõem o ambiente cotidiano dessas crianças.

Pelo que se pode observar, muito ainda há de ser realizado, no que tange a formação do professor para lidar diretamente com esse tipo de aluno, não basta ter apenas o conhecimento teórico das características desse grupo de crianças, o mais importante é saber como agir, buscando a total inclusão do mesmo no ambiente escolar.

Dessa forma, e entendo que os objetivos propostos na inicial, que resumidamente pretendiam realizar um levantamento sobre as características do TDAH, sua influência no processo de ensino e a inclusão dessas crianças, tendo como principal palco de estudos a pesquisa direta com professores, atingiu o fim a que se destinou, já que se pode ter a clara noção das deficiências graves no cumprimento das determinações, quanto a se incluir no âmbito educacional, mantendo-se a qualidade e o devido respeito às diferenças. Como também, diante do que foi levantado na parte teórica desse trabalho, a necessidade de maior conhecimento e formação continuada se tornaram pontos cruciais para o atendimento dos preceitos legais vigentes no mundo como um todo.

Por fim, cumpre destacar que esta pesquisa não esgota o tema, muito pelo contrário, o intuito para sua elaboração, parte do princípio de abarcar ainda mais pessoas que venham a se interessar pelo assunto em tela e, dessa forma buscar, rapidamente que o processo de inclusão deixe de ser considerado como uma vontade e passe a ser uma realidade palpável e que gere frutos positivos.

REFERÊNCIAS

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **TDAH na escola**. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/dicas02.php?id=4>. Acesso em: 06 fev. 2011.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da Republica Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, centro gráfico, 1988.

_____, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, 1997.

_____, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. Removendo Barreiras para a Aprendizagem. Educação Inclusiva. Porto Alegre: artes médicas, 2000.

CHORA, Camila Borges. **Inquérito da metodologia aplicada em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade do ensino fundamental privado e público**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/35551/1/inquerito-da-metologia-aplicada-em-criancas-com--transtorno-de-deficit-de-atencao-e-hiperatividade-do-ensino-fundamental-privado-e-publico/pagina1.html#ixzz1dxaeprgk>. Acesso em: 09 dez. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer 11/2000. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. DF, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

DUPAUL, George J.; STONER, Gary. **TDAH nas escolas**. São Paulo: Mbooks, 2007.

FREINET, Celestin. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

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

GIL, Marta. **Como lidar com necessidades especiais**. TV-Escola, nº 16, agosto/set. 1999.

GOLDESTEIN, Sam. **Uma visão geral sobre TDAH**. 2006. Disponível em: http://www.cvdvida.org.br/eespecial/visao_tdah.pdf. Acesso em: 05 fev. 2011.

JANUZZI, Gilberta. A luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil. São Paulo: Cortez, 1985.

JOVER, Ana, Inclusão: qualidade para todos. **Revista Nova Escola**. São Paulo, ano XIV, nº 123, p. 08 – 17, jun.1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo, 2001.

MANTOAN, Maria. Teresa. E. **Análise do documento – Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações curriculares/estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. FE/UNICAMP: 1998.

MATTOS Paulo *et al.* Painel brasileiro de especialistas sobre diagnóstico do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH). **Rev. psiquiatr. Rio Gd. Sul**. Abr/2006; n. 28 v. 1: p. 50-60. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082006000100007&lng=en. Acesso em: 10 fev. 2011.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Fundamentos da educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1987.

OMOTE, Sadão. **A importância da concepção de deficiência na formação do professor de educação especial**. São Paulo: UNESP, 1996.

PINHEIRO, Edivaine Ali; LEÃO, Rosaura Maria Albuquerque. **A importância das atitudes dos pais com filhos que apresentam TDHA**. 2008. Disponível em: <http://www.ulbra.br/santamaria/eventos/jornada/2008/arquivos/Psi1223329009.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2011.

POETA, Lisiane Schilling; ROSA NETO, Francisco. Estudo epidemiológico dos sintomas do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e transtornos de comportamento em escolares da rede pública de Florianópolis usando a EDAH. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 26, n. 3, Set/2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462004000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 jan. 2011.

REIS, Maria das Graças Faustino; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de. **Práticas escolares e desempenho acadêmico de alunos com TDAH**. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n1/v12n1a07.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2010.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. São Paulo: Cortez, 1980.

ROHDE, Luís Augusto Paim *et al.* **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: O que é? Como ajudar?** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (orgs). Et al, **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SENA, Simone da Silva; DINIZ NETO, Orestes. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes inquietas TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. rev. ampl. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVEIRA, Marcos José da. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: Psicologia e pedagogia I, 31-50. Lisboa: Estampa, 1991.

ZIMERMAN, David Epelbaum. **Fundamentos Básicos das Grupoterapias**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

APÊNDICES

A – Instrumento de Pesquisa

1 – Você acredita ter alunos com Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em sala de aula?

- Não
- Sim
- Não sei ao certo

2 - O aluno com TDAH deve receber um tratamento diferenciado por parte dos professores?

- Não
- Sim
- Não sei ao certo

3 - A escola dá suporte para você trabalhar com este assunto referente TDAH?

- Não
- Sim
- Às vezes

4 - Quais as estratégias que o professor pode utilizar para potencializar a aprendizagem de alunos com TDAH em sala de aula?

5 - O que representa a presença desses alunos em sala de aula?

- Dificuldade de caráter disciplinar
- Dificuldade de caráter metodológico
- Maior necessidade de atenção à essa criança
- Não tenho problemas

6 – Como é o ritmo da sua sala de aula com esses alunos?

- Normal
- Inconstante
- Problemático
- Não sei ao certo

7 – Há algo que lhe cause angústia no processo de aprendizagem com esse aluno?

- Não
- Sim
- Não sei ao certo

8- Quais as peculiaridades que você encontra no processo de ensino e aprendizagem com alunos com TDAH?

- Em relação à disciplina
- Falta de diálogo
- Dificuldade de avaliação do desempenho
- Nenhuma das anteriores

9 – Você utiliza quais métodos para buscar uma maior participação do aluno com TDAH em sala de aula:

- Proporcionar estrutura e organização do ambiente
- Manter essa criança sempre próxima a você
- Respeitar as dificuldades desses alunos
- Recompensa pelo esforço
- Todas
- Nenhuma

10 – Você mantém contato direto quando necessário com os pais ou responsáveis pelas crianças com TDAH.

- Constantemente
- Às vezes
- Nunca

ANEXOS

Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
 Escolar

A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre INCLUSÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TDAH Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Consta da pesquisa um questionário com dez questões que buscam entender como se dá o cotidiano e sobre as rotinas do processo de ensino aprendizagem e sobre a inclusão dos alunos com TDAH nas escolas regulares. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (062) 9216-0492, ou no endereço eletrônico marialuzcurado@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

 Maria da Luz curado Lopes - Orientanda do UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____